

**Univerzita Palackého v Olomouci**

**Filozofická fakulta**

**Katedra psychologie**

**Strategie zvládání stresu učitelů ZŠ směřující k redukci únavy v průběhu  
školního roku**

**Coping behavior of teachers of basic schools leading to the reduction of  
fatigue during a school year**



**Magisterská diplomová práce**

Autor: Mgr. Ivana Križáková

Vedoucí práce: PhDr. Eleonora Smékalová, Ph.D.

Olomouc

**2014**

### **Prohlášení**

Místopřísežně prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma: „Strategie zvládání stresu učitelů ZŠ směřující k redukci únavy v průběhu školního roku“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucí diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne 28. března 2014

Děkuji PhDr. Eleonoře Smékalové, Ph.D. za odborné vedení mé práce, cenné rady a organizační podporu při realizaci, Mgr. Lucii Viktorové a PhDr. Danielu Dostálovi za konzultace a vstřícnou podporu, se kterou mi umožnili výzkumná data zpracovat.



## OBSAH

<b>1</b>	<b>ÚVOD.....</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>PŘEDPOKLADY VZNIKU ÚNAVY UČITELŮ.....</b>	<b>9</b>
2.1	Charakteristické znaky učitelské profese .....	9
2.2	Pracovní řád učitelů.....	9
<b>3</b>	<b>ÚNAVA A POKLES VÝKONU .....</b>	<b>11</b>
3.1	Zdroje únavy .....	12
3.1.1	Zbytečné povinnosti.....	13
3.1.2	Nedostatek podpory .....	13
3.1.3	Kompetence pedagogů.....	14
3.1.4	Učitelské paradoxy .....	14
3.1.5	Odměňování pedagogů .....	15
3.2	Další nároky na učitele.....	15
3.3	Rizikové faktory učitelské profese.....	16
3.3.1	Současné aspekty vývoje společnosti, školy a rodiny .....	17
3.3.2	Podpůrné programy a projekty .....	18
3.3.3	Genderová specifika .....	18
<b>4</b>	<b>STRES A JEHO PROJEVY .....</b>	<b>19</b>
4.1	Hlavní zátěžové oblasti učitelů .....	19
4.2	Příznaky únavy a stresu.....	20
4.3	Průběh únavy.....	21
4.4	Rizikové faktory únavy a stresu v učitelské profesi.....	21
<b>5</b>	<b>STRATEGIE ZVLÁDÁNÍ STRESU A ÚNAVY.....</b>	<b>24</b>
5.1	Učitelé a zdraví .....	25
5.2	Prevence únavy a vyčerpání.....	26
5.3	Způsoby obnovení energie .....	28
5.4	Trávení volného času .....	29
5.5	Možnosti zvládnání únavy na školách (externí vlivy) .....	30
5.6	Dosavadní výzkumy únavy .....	31
<b>6</b>	<b>VÝZKUMNÁ ČÁST.....</b>	<b>36</b>
6.2	Výzkumné cíle .....	36
6.3	Výzkumné hypotézy a výzkumné otázky .....	37
6.4	Metody výzkumu a zpracování dat .....	37

6.5	Metody analýzy dat .....	42
6.6	Etické problémy výzkumu .....	42
<b>7</b>	<b>VÝZKUMNÝ SOUBOR.....</b>	<b>44</b>
7.1	Charakteristika výzkumného vzorku.....	44
<b>8</b>	<b>ANALÝZA DAT .....</b>	<b>46</b>
8.1	Vnímání únavy učitelů v sebeposuzovacích rovinách .....	46
8.2	Copingové strategie a jejich využívání .....	47
8.3	Platnost hypotéz .....	50
8.4	Zodpovězení výzkumných otázek.....	51
<b>9</b>	<b>DISKUSE.....</b>	<b>53</b>
<b>10</b>	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>57</b>
<b>11</b>	<b>SOUHRN .....</b>	<b>58</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>62</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ A LITERATURY .....</b>	<b>63</b>

# 1 ÚVOD

Únava, stres, vyhoření – to jsou častá témata vyskytující se v takzvaných pomáhajících profesích, mezi které učitelská profese patří. Projevy stresu a syndrom vyhoření jsou velmi blízké projevům únavy a samotné odlišení takzvaného běžného stresu či běžné únavy je skoro nemožné.

Zvyšování životního tempa, nároků a požadavků na každého jedince a odolávání tlakům doby vyžaduje určitou odolnost a resistenci každého jednotlivce. Úroveň psychické zranitelnosti je vysoce individuální a zároveň také aktuální. Ne každý jedinec dokáže odolávat zvýšeným požadavkům dlouhodobě a setrvale. Existují mezi námi jedinci, kteří jsou vybaveni vysokou psychickou odolností, překážky překonávají snadněji a s určitou lehkostí, na druhé straně máme jedince hroutící se už při sebemenším problému. Jsme zkrátka odlišní. Tito lidé mohou být únavou tak silně zasaženi a mohou prožívat stresy tak intenzivně, že to v nich vyvolá psychosomatickou reakci. Mají vrozenou predispozici k intenzivnější zranitelnosti a náchylnosti prožívat stresy až do samotného vyčerpání. Únavu a vyhoření mohou prožívat i jedinci dočasně oslabení a vyčerpání například po prodělané nemoci, úrazu či po operaci. Ve školství dochází k vyčerpávajícím zážitkům každý den, zvláště pak ohrožující mohou být stresy působící na učitele v základních školách. Jak víme, ve školství pracují převážně ženy, ty bývají více senzitivní a méně psychicky integrované než muži, dalším nepříznivým faktorem je věkový průměr učitelů, který se dost nepříznivě posouvá stále do vyššího věku.

V posledních letech se ve školství objevují nejrůznější změny, které se zaměřují na všechny stupně českého školství. Asi nejméně učitelům a celkové školské atmosféře prospívají personální změny a výměny ministrů, kteří přicházejí s neustálými inovacemi, vizemi a novými koncepcemi, jejichž cílem je zlepšení kvality školského prostředí. Chaotické metodické postupy a nové, dosud nevyzkoušené experimenty pak dostávají učitelé za úkol používat ve škole a uvádět je do praktického života. Konkrétním příkladem takových nedomyšlených snah školských úředníků je například tolik diskutovaný ŠVP nebo koncepce státních maturit, která se na dlouhou dobu stala noční můrou nejen studentů, ale i mnohých zkušených pedagogů. Výsledkem těchto původně užitečných změn a jejich nepromyšlené realizace, je spousta rezignovaných, odevzdaných a přežívajících učitelů, kteří již ztratili chuť a smysl svého konání a často opouštějí svou původní činnost. Mnozí jsou také bez potřebné motivace povinně zapojováni do školních projektů, jejichž jediným cílem je získat škole tolik potřebné finanční prostředky.

Pedagogové se tak víceméně nedobrovolně stávají spíše úředníky a koordinátory projektů, jež vyžadují obrovské množství úřednické práce, vyplňování nejrůznějších dotazníků a lejšter.

Ve své práci jsem si dala za cíl orientovat se ve strategiích redukujících únavu učitelů během školního roku, porovnat souvislosti mezi užívanými strategiemi a mírou únavy, najít možné souvislosti mezi využíváním pozitivních a negativních strategií, a prozkoumat, v jakých oblastech se učitelé cítí být nejvíce ohroženi únavou. Při zpracování magisterské diplomové práce jsem vycházela z některých poznatků uvedených v bakalářské práci, neboť jsem v ní zkoumala změnu únavy učitelů na začátku a na konci školního roku. Mnohé strategie využívané učiteli k redukování stresu a únavy jsou nevědomé a vyplývají z osobnostních charakteristik nebo temperamentu pedagogů. Pokud budou příznaky únavy a s ní spojeného stresu a nebezpečí vyhoření včas odhaleny a správně diagnostikovány, bude možné pomocí změn postojů, zdravého životního stylu i včasné prevence negativním projevům únavy předejít.



## 2 PŘEDPOKLADY VZNIKU ÚNAVY UČITELŮ

### 2.1 Charakteristické znaky učitelské profese

Podle Zákona č. 563/2004 Sb. (Zákon o pedagogických pracovnících) „je pedagogickým pracovníkem ten, kdo koná přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen „přímá pedagogická činnost“), je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy nebo zaměstnancem státu nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociální péče.“ Učitel je zaměstnancem státu, jenž je reprezentován školním zařízením, v jehož čele stojí ředitel školy. Podle jmenovaného zákona může být pedagogickým pracovníkem jedinec, který splňuje tyto předpoklady:

- je plně způsobilý k právním úkonům
- má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává učitel I. nebo II. stupně základní školy vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu
- je bezúhonný
- je zdravotně způsobilý
- prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak

Za bezúhonného se pro účely tohoto zákona považuje ten, kdo nebyl pravomocně odsouzen

- a) za úmyslný trestný čin, nebo
- b) za trestný čin nedbalostní spáchaný v souvislosti s výkonem činnosti pedagogického pracovníka, pokud se na něj nehledí, jako by nebyl odsouzen.

### 2.2 Pracovní řád učitelů

Povinnosti učitele jsou dány Pracovním řádem pro zaměstnance škol a školských zařízení, vydaným MŠMT, č. j. 14 269/2001-26 a vyhláškou č. 263/2007 Sb., které rozvádějí Zákoník práce č. 262/2006 a dalších právních předpisů. Tento nový pracovní řád je závaznou právní normou určenou pro pracovníky všech druhů škol a školských zařízení,

kteře byly zřizeny Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, kraji a obcemi a nezáleží na tom, zda mají či nemají právní subjektivitu.

V článku 6 Pracovního řádu se mimo jiné dočteme:

Pracovní doba učitelů je vymezena na:

- A) přímou vyučovací činnost nebo přímou výchovnou činnost
- B) práci přímo související s touto činností, čímž se rozumí:
  - příprava na vyučování na přípravu na výchovnou činnost
  - příprava učebních pomůcek
  - vedení předepsané pedagogické dokumentace
  - oprava písemných a grafických prací žáků
  - dozor nad žáky ve škole a při akcích organizovaných školou
  - spolupráce s ostatními pedagogickými pracovníky, s výchovným poradcem, se školním metodikem prevence
  - spolupráce se zákonnými zástupci žáků
  - odborná péče o kabinety, knihovny a další zařízení sloužící potřebám vzdělávání
  - práce spojené s funkcí třídního učitele
  - účast na poradách svolaných ředitelem školy
  - samostudium
  - účast na různých formách dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Článek 8 Pracovního řádu zase hovoří o povinnostech pedagogických pracovníků:

- vykonávat výchovně vzdělávací činnost s přihlédnutím k ochraně žáků před riziky poruch jejich zdravého vývoje
- dodržovat učební plány, učební osnovy, případně jiné schválené učební dokumenty, organizační předpisy a předpisy k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci a při vyučování a výchově
- informovat žáky o výsledcích jejich vzdělávání, v případě nezletilých též jejich zákonné zástupce
- spolupracovat s výchovným poradcem školy, školním metodikem prevence, případně se zařízením pro pedagogicko – psychologické poradenství a orgány sociálně právní ochrany dítěte

### 3 ÚNAVA A POKLES VÝKONU

Nároky kladené na učitele jsou poměrně velké, vysoká pracovní zátěž je spojená s určitým ohrožením psychického a fyzického zdraví. Čáp (2002, 235) uvádí, že *„učitelé jsou také jen lidé a mají právo na změny nálad, každý z nich následně reaguje na zátěžovou situaci rozdílným způsobem“*. Pracovní výkon je vlastně určitá činnost, která se zaměřuje na cíl, probíhá v určitém čase, v určitém prostředí a za určitých podmínek. Na pracovní výkon mají vliv nejrůznější činitelé, jak subjektivní, tak objektivní. Mezi subjektivní činitele patří například vědomosti, dovednosti, osobnostní a temperamentové rysy pracovníka, jeho celková intelektová i odborná výkonnost a také jeho interakční schopnosti a dovednosti. K objektivním činitelům řadíme pracovní prostředí, pracovní podmínky, způsob a průběh práce, sociální i ekonomické faktory a také užití technologie. Patří sem i firemní kultura, způsob a styl řízení, formální a neformální vztahy na pracovišti, způsoby odměňování a hodnocení pracovníků a také celková organizační struktura. Praxe ukazuje, že při vedení lidí jsou velmi důležité techniky a postupy, které mají schopnost pracovníky motivovat, aktivizovat a posilovat úsilí a chování člověka žádoucím směrem. Správné koučování pracovníků zvyšuje nejen jejich výkon, ale má často rozhodující vliv na oddálení či úplné vymizení únavy. Nesmíme zapomínat ani na vnitřní pohnutky každého jedince, které vyplývají z jeho osobnostních a temperamentových charakteristik a zaměřují chování člověka takovým směrem, aby dosáhl požadovaných cílů.

Pracovní výkon probíhá v určitém čase a jeho důsledkem bývá mnohdy únava, stres a v neposlední řadě i syndrom vyhoření. Během pracovního výkonu si také jedinec osvojuje mnohé postupy, dovednosti a pracovní návyky. Jeho výkon v průběhu pracovní činnosti kolísá jak během dne, tak během týdne, měsíce, roku i let. Výkonnost pracovníka je dána individuálními rysy jeho osobnosti, typem práce a její délkou. Baštecká (2009) tvrdí, že přímými ukazateli výkonu bývají kvalita a kvantita práce, nepřímými ukazateli pak stabilita výkonu v čase, úrazovost, absence, fluktuace, nehodovost a také změny psychických procesů a funkcí. Kopřiva (2006) zase říká, že pro podporu dobrého výkonu pracovníka slouží jeho hodnocení, které může mít podpůrný nebo i devastující vliv na jeho výkonnost. Podle Kopřivy *„všechny zmiňované skutečnosti pak zpětně působí nejen na samotný pracovní výkon, ale i na pocit spokojenosti a sebevědomí jednotlivce“* (Kopřiva, 2006, 131). Pro vysoký pracovní výkon a také pro kvalitu práce je nezbytné, aby pracovník dostal potřebné informace zvenčí, aby věděl, jak působí, jak pracuje a jaký je jeho přínos

celému týmu. Pozitivně působí i sebehodnocení jedince, protože při něm provádí analýzu svého výkonu, může tak posílit svůj pocit zodpovědnosti, spokojenosti i svého sebevědomí.

### **3.1 Zdroje únavy**

Únava vzniká po určitém čase v důsledku pracovního nasazení, projevuje se individuálně a variabilně. Zdrojů únavy je mnoho, bývají skryté i dost nápadné, podstatné je, že se podílejí na postupném procesu únavy a vyhořívání pedagogů. Příčiny únavy jsou vnitřní a vnější. Ty vnitřní souvisejí s osobností učitele a jsou dány dědičností a částečně i vnějšími okolnostmi. Henning a Keller (1996) je rozdělují na individuální psychické zdroje únavy a individuální fyzické zdroje únavy. Mezi individuální psychické zdroje patří zejména životní postoje, životní hodnoty, negativismus v myšlení, nedostatek asertivity, nedostatek uspokojení v každodenní práci, využívané způsoby zvládání únavy a stresu nebo myšlenkové a pocitové vzory, které jsou jedincem osvojeny už v dětství a často jsou právě ony zdrojem chronického stresu. Mezi individuální fyzické zdroje únavy patří zejména individuální tělesná výbava, která je daná a není snadné ji jakkoli měnit nebo ovlivnit. Mám na mysli hlavně typ nervového systému a jeho řízení, který ve spojení s nezdravým životním stylem může velmi významně ovlivňovat právě tělesnou rovinu jedince. Existují pracovníci, kteří se unaví rychleji a snáze, jiní mají zase predispozice déle pracovat a také déle odpočívat. Kopřiva (2006, 136) uvádí, že: *„únava se proměňuje také během života, s přibývajícím věkem se dostavuje celá řada komplikací, které mladší jedinec snáší lépe a bez obtíží. Samozřejmě že se k únavě přidává také nezdravý způsob života, zejména nedostatek pohybu, špatně zvolená strava, nadužívání léků a v neposlední řadě i znečištěné životní prostředí.“* Únava má nejrůznější podoby, rozlišujeme únavu svalovou, psychickou, všeobecně tělesnou, zrakovou a také chronickou. Nejvíce člověka ohrožuje chronická únava, která je aktivována oblastí mezimozku a může být příčinou psychosomatických potíží. Učitelská profese má svá specifika, mezi něž patří například neustálá časová tíseň, ve které se pedagogové ocitají během naplánovaného rozvrhu vyučovacích hodin přerušovaného pouze krátkými přestávkami, které jsou často vyplněny dozory nebo jinými pracovními povinnostmi. Nejsou výjimečné ani situace neplánovaného suplování za chybějícího kolegu. Častou realitou dnešního školství je totální vyčerpání učitele již v průběhu školního roku a zoufalé čekání na dny volna a klidu o prázdninách.

Čerpání dovolené v jiném termínu nebo dočasné přerušení pracovního výkonu není u učitelské profese možné, pokud to urgentně nevyžaduje zdravotní stav.

### **3.1.1 Zbytečné povinnosti**

Mezi vnější zdroje únavy patří například institucionální příčiny nebo v širším slova smyslu příčiny společenské. Institucionálními příčinami únavy mohou být třeba nedostatky v řízení a struktuře organizace nebo v instituci, kde pedagog působí. Zmíněné nedostatky mají různou podobu, projevují se například neadekvátním rozsahem pedagogické činnosti, chaotickou a nepřiměřenou strukturou pracovního dne, nemožností dalšího profesionálního růstu nebo fatálními nedostatky ve vedení školy. Nelze opomenout také silný negativní vliv fyzikálních stresorů, mezi kterými vyniká zejména vysoká hladina hluku nejen o přestávkách, ale i během vyučovacích hodin, příliš vysoké počty žáků ve třídách a v neposlední řadě i nevhodné osvětlení. Dalšími významnými zdroji únavy pedagogů je mimořádné nahromadění úkolů zejména na začátku a na konci školního roku. Týká se to hlavně často zbytečné administrativy, kterou bývají zahlceni nejvíce třídní učitelé. Přibývají povinnosti spojené se zkoušením a hodnocením žáků, s uzavíráním klasifikace, s činností v metodických komisích, preventivních sdruženích nebo výchovných a profesních poradnách. Hrabal (2010) uvádí, že učitelé věnují přípravě na výuku a plnění svých pracovních povinností až 51 hodin týdně, proto jim na odpočinek, načerpání nových sil a zvládání další zátěže už skutečně mnoho času nezbývá.

### **3.1.2 Nedostatek podpory**

Jak bylo zmíněno v předešlé kapitole, zdroji únavy mohou být i vnější faktory, mezi které řadíme i mnohé společenské aspekty. Patří sem hlavně změny ve společnosti, tabuizování šikany i mobbingu, podceňování potřebnosti dané práce, změněná funkce rodiny a špatné společenské hodnocení pedagogů. Unavenost pedagogů tedy souvisí i s nedostatkem ocenění ze strany naší společnosti, což se projevuje nízkým společenským statutem učitele a také nedostatečným finančním oceněním jeho náročné práce. Učitelé pak propadají deziluzi a frustraci, neboť vnímají neuspokojivé podmínky pro svou práci, nedostatečnou podporu a téměř žádné vyhlídky na zlepšení situace. Skutečně nebezpečná situace nastává, pokud se ke všem těmto problémům přidají ještě problémy v soukromí. Dle Buchwalda (2013) si pedagogové často vytvářejí pod tíhou všech zmiňovaných vlivů iracionální myšlenkové vzorce, jejichž součástí jsou nejrůznější příkazy, zákazy a tabu. Téměř vždy bývají vytvořené již v dobách dětství a mnohdy jsou nevědomé. Mají ale

klíčový vliv na mnohá každodenní rozhodnutí. Pak rozhoduje osobní míra senzitivnosti a odolnosti jedince, která při překročení psychosomatické kapacity velmi lehce vykročí na cestu psychicky nemocného člověka.

### 3.1.3 Kompetence pedagogů

Učitelé a zejména učitelky často podléhají perfekcionismu, mají tendenci odvádět práci stoprocentně, bezchybně, bez ohledu na nesplnitelnost a rozporuplnost požadavků. Navíc chtějí všem vyhovět, pečovat o druhé, pomáhat, starat se, a to bez ohledu na sebe. Chtějí zkrátka vyhovět všem nárokům a požadavkům z nejrůznějších stran. Nejvíce starostí a péče vyžadují žáci s poruchami učení a chování, kterým Školský zákon zaručuje právo na vzdělání jako ostatním dětem. Tito jedinci ale soustavně narušují klima třídy, vyžadují neustálou pozornost, mění zavedená pravidla a učitel musí nastalým změnám přizpůsobovat výuku, motivovat, intenzivně spolupracovat s rodiči problémových žáků i s poradenskými odborníky. *„Vývojové poruchy dětí přitom nejsou způsobovány pouze nedostatečnou a chybnou rodičovskou výchovou, ale i působením a silným vlivem moderních masově sdělovacích prostředků, které denně děti „masírují“ ze všech stran“* (Hennig a Keller, 1996, 49). Tato situace vyžaduje nejen značnou pedagogovu kompetenci, ale i jeho úsilí neustále zvládat tyto náročné situace, což opět může vést ke značné únavě.

### 3.1.4 Učitelské paradoxy

Unavený a deprivovaný učitel bývá výsledkem často nekritického přístupu rodičů k vlastním dětem, volné výchovy bez pravidel a mantinelů, vážnoucí komunikace mezi učitelem, žákem a rodičem. Hrabal (2010) dokonce tvrdí, že někdy se může někomu zdát, že učitelé a rodiče mají zcela odlišný cíl. Přibývá rodičů se stoupající agresivitou a dítě je jen jakýmsi prostředníkem tohoto nevyváženého konfliktu.

V mnohých školních kolektivech dochází k paradoxní situaci: ředitelé škol ve snaze umožnit kvalitnější komunikaci mezi kolegy a zlepšit porozumění, podporu i pružnost při řešení každodenních situací, umísťují převážnou část kolektivu centrálně do sborovny. Mnozí pedagogové se tak ocitají v situaci nedostatku osobního prostoru, volna i nezbytného času na regeneraci, proto se mnozí cítí ještě více unaveni, než by byli v menším kabinetu sdíleném pouze několika málo kolegy. Přitom původně dobrá myšlenka se může proměnit v noční můru už tak přetěžovaných kantorů.

### **3.1.5 Odměňování pedagogů**

Jedním ze zdrojů únavy pedagogů je také finančně nezajímavé uplatnění ve školství, což se projevuje hlavně tím, že školský resort opouští především muži. Řada učitelů se pro školu angažuje vysoce nad rámec svých pracovních povinností, svého úvazku, přesto se ve finále dočkají mizerného ohodnocení. Není se čemu divit, že postupně ztrácejí motivaci a naopak získají pocit bezmocnosti a frustrace ze zbytečně vynaložené energie, která byla vyčerpána a patřičně neohodnocena. S nedávnou změnou ve vedení MŠMT přišla také zpráva o velkém počtu nekvalifikovaných učitelů, kteří budou muset opustit školství a uvolnit tak místa těm, kteří kvalifikaci splňují. Přitom ještě nedávno zaznívaly hlasy o požadavcích na povinnou atestaci pedagogů, která by se podobala té, kterou podstupují lékaři. S atestací by bylo spojeno i hodnocení učitelů, neboť doposud byl systém odměňování pedagogů nastaven podle délky praxe ve školství. Další navýšení platu ve formě odměny bylo soustředěno do rukou ředitelů škol, je jasné, že se takové rozhodnutí stalo předmětem diskusí a sporů. S příchodem nového ministra školství přichází již dříve zmiňovaný a diskutovaný návrh na udělení statusu veřejného činitele pro pedagogy. Tento návrh byl pedagogickou veřejností přijat rozporuplně, protože cílem návrhu je ochránit učitele před agresivními rodiči a žáky, ale prestiž učitelskému poslání nemůže zajistit pouze navrhovaná legislativní změna.

### **3.2 Další nároky na učitele**

Český vyučovací proces respektuje vyhlášky, koncepce, zásady a změny, které EU vyžaduje po našem školském systému. Nové koncepce a vize, které si kladou za cíl zkvalitnit celý školský systém, přinášejí s sebou nadměrnou zátěž ve formě byrokratických postupů, vyžadujících mnoho času, znalostí a trpělivosti ze strany pedagogů. Rámcové vzdělávací programy, státní maturity, grantové programy a další novinky jsou stále předmětem diskusí i sporů. Vzniklá situace nutí učitele mnohdy nedobrovolně vstupovat do realizací nejistých a zdoluhavých projektů, jejichž prostřednictvím umožňuje Evropská unie získávat školám v ČR vhodné pomůcky a technická zařízení. Podmínkou k účasti školy v takovém projektu je osobní obětavost učitele: odpovídající znalost anglického jazyka a spousta hodin věnovaných sestavení kvalitního projektu. Výsledek je dlouho nejistý, neboť mnoho předložených návrhů není přijato z důvodu nesplnění přísných kritérií. Tyto aktivity přinášejí učitelům nejen více nejistoty, neúměrně mnoho zbytečné

agendy, únavy a stresu, ale také výsledky, které neodpovídají vynaložené energii a tvůrčí práci.

Stále se měnící školské koncepce a nejasný řád, který nedostatečně vymezuje kompetence pedagogů a jejich společenský status, působí destruktivně nejen na správné fungování celého českého školského systému, ale i na zdraví a spokojenost učitelů.

Mnozí kandidáti na učitelskou profesi se původně hlásili na jinou školu, pedagogický směr byl v té chvíli pouhým náhradním řešením či východiskem z nouze. Ženy bývají nadšeny prázdninami a volnem, což oceňují hlavně ty, které mají své vlastní děti a rodiny. Pro mnohé z pedagogů je prvotní nadšení vystřídáno střetem s realitou školní praxe, která se za dobu, kdy sami školu opustili, podstatně změnila. Hrabal dokonce říká, že „*mnozí pedagogové docházejí k rozčarování a ke ztrátě svých původních ideálů*“ (Hrabal, 2010, 67). V takové neuspokojivé situaci se pedagogové ocitají před rozhodnutím, zda zvýší své úsilí a vynaloží další energii, aby zvládli svůj deficit, nebo zda odejdou z této profese.

Role pedagoga slučuje i pestrost a plnění nejrůznějších rolí: role chápajícího a laskavého rodiče, někdy přítele, občas rádce a terapeuta, informátora při předávání poznatků, ale také vyšetřovatele, dozorce a perzekutora zajišťujícího kázeň a pořádek.

### **3.3 Rizikové faktory učitelské profese**

Pedagogové jsou zavázáni jednotným školním řádem, klasifikačním řádem a vnitřním řádem školy. V rámci třídních kolektivů jim pomáhají i neformálně přijatá pravidla. Mnozí učitelé však postrádají společný kolegiální přístup k řešení nejrůznějších problémů, vytrvalejší a důslednější dodržování pravidel. Profesi pedagoga náplň je závislá na požadavcích mnoha organizací a subjektů, jimž vyhovět není zrovna jednoduché. Školský úřad, Česká školní inspekce, zřizovatel školy, přímý nadřízený, rodič – tady všude jsou vytvořeny vazby, které mohou učitele posunout dopředu, ale také mu mohou nepřiměřenou kritikou ublížit. Učitel by měl dostávat adekvátní a spravedlivou zpětnou vazbu, která ho motivuje k dalšímu sebevzdělávání a která podporuje jeho snahu přinášet do praxe nové poznatky, metody nebo hledat nové cesty. Podle Čápa „*objektivní kritika není jen výčet úkolů, které nebyly splněny nebo udělány, ale obsahuje i možnost nápravy, vyzdvižení drobností, které se povedly a na které je třeba navázat*“ (Čáp, 2002, 412). Povzbuzující zpětnou vazbou je pro pedagoga projev důvěry, ocenění a uznání nejen ze strany vedení školy nebo kolegů, ale i z pozice samotných žáků a jejich rodičů.



V každém kolektivu se ovšem najdou jedinci, kteří nejsou schopni ani ochotni svého úspěšnějšího kolegu upřímně pochválit, naopak v mnohých kolektivech vládne až nezdravá rivalita a sklony k soupeření a vzájemnému předhánění. Pokud jsou tyto vlastnosti součástí osobnostní výbavy pedagoga, pak se dá předpokládat, že se časem stane adeptem chronické únavy nebo vyhoření. Také perfekcionista a puntičkáři propadají patologickým vlivům únavy a stresu, v této oblasti vynikají více ženy svou nezdravou a sebezničující sebekritikou či nedostatkem sebeuspokojení.

Hrabal (2010, 236) se domnívá, že „většina učitelů rezignuje na možnost podstatných změn s vědomím, že únava a stres jsou neoddelitelnou součástí jejich profese“. Negativním faktorem promítajícím se převážně do vztahů je pokračující feminizace školských kolektivů, v jejichž důsledku se deformují také vztahy učitelů k žákům a k jejich rodičům.

### **3.3.1 Současné aspekty vývoje společnosti, školy a rodiny**

Pedagogové jsou denně konfrontováni s novou generací žáků i jejich rodičů, jde o mladé lidi vyrůstající ve zcela jiných podmínkách, než v jakých vyrůstali mnozí dnešní učitelé. Také jejich pohled na vzdělávání a výchovu je odlišný. Mladá generace žáků vyrůstá zahlcena novými technologiemi pod silným tlakem dynamicky se měnícího světa plného novinek, informací a pestrosti. Je proto velmi těžké a mnohdy nad lidské díly zaujmout dnešní mladé lidi v tradiční škole, která za technologickým vývojem společnosti zaostává. I dynamika vývoje společnosti má však svou stinnou stránku, která se projevuje především nárůstem většího počtu žáků s nejrůznějšími poruchami učení a chování a zároveň nedostatkem času rodičů věnovat energii a pozornost svým potomkům. Po učitelích se pak vyžaduje nejen odpovědnost za úroveň vzdělání dítěte, ale i za jeho výchovu, čímž rodiče přesunují vlastní odpovědnost za své dítě na školu. Tím se vlastně popírá jedna z primárních funkcí rodiny a význam rodiny jako základní jednotky společnosti upadá. Právě fungující rodina dává základ všem pravidlům lidského chování a jednání, nenahraditelný rodičovský příklad ovlivňující dítě od počátku jeho existence funguje jako primární prevence škodlivých vlivů. Škola pouze upevňuje, rozšiřuje, případně koriguje to, co dítě dostává doma od svých rodičů. Pro zdravý a vyvážený vývoj mladých lidí je fungující spolupráce rodiny a školy nezbytná.

### **3.3.2 Podpůrné programy a projekty**

Mezi významné rizikové faktory učitelské profese patří také ukončování podpůrných programů a opatření, které dříve sloužily k prevenci syndromu vyhoření a únavy pedagogů, a z finančních důvodů nemohou být dále realizovány. Naopak v důsledku snižujícího se objemu finančních prostředků rostou počty žáků ve třídách, přibývá problémů ve vybavování škol a redukuje se investice do dalšího vzdělávání učitelů včetně programů snižujících riziko vyčerpání a únavy učitelů. Přitom průměrný věk českých pedagogů se zvyšuje a kopíruje demografickou křivku celé české populace. V mém výzkumném vzorku je průměrný věk učitele 43 let, mladých a začínajících pedagogů do 30 let je cca 3.8 % a až 70% učitelů dosahuje středního věku do 55 let.

### **3.3.3 Genderová specifika**

Požadavky a podmínky pedagogické práce předurčují k této roli především ženy. Do role učitelky mohou projektovat roli matky zvláště při práci se žáky na nižším stupni škol. Ženy jsou schopny více se emočně angažovat, jsou lépe smířeny s nižším společenským statutem i s nižším finančním ohodnocením. Mnohé učitelky mají jednoho nebo oba rodiče učitele, tudíž se jejich volba v určitém smyslu v rodině předpokládá. Nelze opomenout také poměrně snadnou cestu k magisterskému titulu. V mém vzorku jsou ženy zastoupeny cca v 94% v městských základních školách a v 98% ve školách vesnických. Feminizace školství přináší specifika, která se projevují například ve formách chování, jednání, postojů, větší citové angažovanosti, nerozhodnosti či kritičnosti. Vlastnosti jako jsou trpělivost, laskavost nebo hravost mohou zvláště u žáků na nižších stupních škol působit velmi příznivě. Na vyšších stupních jsou příslušnice něžného pohlaví podrobeny ostré kritice a často i nevhodným výrazům ze strany žáků i rodičů. Výrazné posílení mužského elementu na českých základních školách by zcela jistě pomohlo vyrovnanější i zdravější atmosféře.

## 4 STRES A JEHO PROJEVY

Stres je stav organismu jedince, který vzniká působením určitých faktorů na člověka a vystavuje ho mimořádným podmínkám, které vedou k nastartování obranných mechanismů a mají za cíl obnovit narušenou homeostázu. V odborné literatuře se setkáváme s různými charakteristikami stresu, například Křivohlavý (1994) říká, že stres je stav emocionálního vyčerpání, depersonalizace a sníženého osobního výkonu. Na jiném místě zase hovoří o stresu jako ztrátě motivace způsobené pocitem bezmocnosti. Stres může vést k poškození organismu, v krajním případě může končit i smrtí. Stres působí jako fyzická i psychická zátěž, která brání jedinci v uspokojování jeho potřeb nebo v dosahování cílů. Zapojují se při něm obranné mechanismy, které mají za cíl zvládnout nebezpečí a obnovit ztracenou rovnováhu. Stresu se nemůžeme vyhnout, všichni se s ním setkáváme, můžeme se na něj do jisté míry připravit a hlavně můžeme se naučit na něj přiměřeně reagovat.

Paulík (2010) rozlišuje pozitivní zátěž, eustres, jde o vybočení z rovnováhy, které neškodí, naopak spíše stimuluje a motivuje jedince k lepšímu výkonu, nepoškozuje zdraví. Naopak distres je negativní, škodlivá a nepřiměřená zátěž, která působí příliš dlouho nebo velmi intenzivně, může poškodit jedince a vést k onemocnění nebo k zániku.

### 4.1 *Hlavní zátěžové oblasti učitelů*

V oblasti psychiky se stres jeví jako silný frustrační element, který se projevuje úzkostí až depresí, neklidem, pocity bezmocnosti a neschopnosti zvládnout nastalou komplikovanou situací. Mohou se objevit pocity méněcennosti a neschopnosti, následně se může projevit i dysforie. U některých lidí pozorujeme poruchy paměti a soustředění, poruchy spánku a neschopnost uvolnit se.

Fyzické reakce na stres se týkají fyziologických reakcí, jejich spouštěčem je mozek a jeho kognitivní funkce, jež se podílejí na vnímání a vyhodnocování zátěže a řízení následného chování. Mozek je hlavním iniciátorem stresové odpovědi organismu v podobě stimulace činnosti vegetativního nervstva – sympatiku a parasympatiku, mozek také řídí hormonální odpověď organismu, aktivuje činnost hypotalamu, hypofýzy a nadledvinek, a tím stimuluje tělo k vyplavení stresových hormonů – adrenalinu a glukokortikoidů. Tyto hormony pak iniciují činnost orgánů v těle a připravují je na boj nebo na útěk. Výsledkem je zvýšený přísun živin a energetických rezerv do svalů a jiných orgánů, zvýšení průtoku

krve těmito orgány a naopak snížení prokrvení v oblasti trávicího ústrojí. V těle jsou aktivovány zásoby polysacharidů i tuků, které jsou uvolněny jako hlavní zdroj energie. Všechny uvedené jevy nejsou škodlivé, pokud nejsou příliš prudké a dlouhodobé. Když ještě může dojít k odpočinku a celkové regeneraci organismu, pak se rezervy doplní a k poškození nedojde (Paulík, 2010).

Pokud nedojde k potřebnému odpočinku a organismus nemůže své síly obnovit, pak se přirozeně brání a spouští celou řadu zachraňujících mechanismů. Tyto mechanismy se pokoušejí stres zvládnout pomocí poplachové reakce a šoku. Poté se organismus začíná adaptovat na stres, a pokud se ani v této fázi homeostáza organismu neobnoví, pak se dostaví fáze vyčerpání, při které se tělo dostane do krize v důsledku vyčerpání energetických zdrojů. Tato situace vede buď ke zdravotním onemocněním, nebo ke smrti. Onemocnění přispívá ke snížené kvalitě života, což vyvolává silné emoce a vytváří psychickou nepohodu. Říkáme jim psychosomatická onemocnění, a jsou vlastně důkazem toho, jak je stav duše i těla vzájemně propojen. V důsledku dlouhodobého stresu tak může člověk onemocnět diabetem, mít hypertenzi, ischemickou chorobu srdeční nebo prodělat infarkt, může také trpět astmatem, nebo mít sníženou odolnost žaludeční sliznice.

## **4.2 *Příznaky únavy a stresu***

Únavu chápeme jako jeden ze symptomů, který se často vyskytuje v kombinaci s jinými symptomy, a společně vytvářejí obraz konkrétní nemoci. Průcha (2003) poznamenává, že únavu by učitelé měli vnímat jako užitečný signál organismu, který má varovat před nebezpečím přetížení, vyhoření a dalšího poškození. Člověk by měl tento signál zachytit jako varovný, jako výzvu k vypnutí, k odpočinku a k regeneraci organismu. Bohužel pedagogové se naučili tento signál, toto varování přehlížet, „šlapat na plyn“ až do krajnosti, nic neslyšet, nic neřešit. Jako následek se dostavuje únava, která se projevuje jak v oblasti fyzické, tak v oblasti psychické. Asi každý z nás někdy pocítil úbytek sil v podobě poklesu svalové činnosti, poklesu rychlosti a obratnosti, nejistotu v pohybu, mžitky před očima nebo těžká oční víčka. Takové projevy jsou signálem fyzické únavy a vyčerpání, ale ještě máme čas vypnout a odpočívat. Dalším varováním může být hučení v uších nebo třes rukou, pokud zátěž trvá, pak přichází pocit na omdlení nebo na zvracení. Všechny projevy únavy mohou mít ještě psychický doprovod v podobě ztráty koncentrace, zhoršení paměti nebo poruch koordinace. Únava jako fyziologický jev po odpočinku vymizí. Každý jedinec má samozřejmě svoji potřebu odpočinku a svoji míru tolerance vůči

zátěži i únavě. Pokud se únava dostaví po kratší a menší zátěži než obvykle a vyžaduje delší a intenzivnější odpočinek, pak může být sama únava jedním z příznaků nemoci a je třeba vyhledat odbornou pomoc.

### **4.3 Průběh únavy**

Učitelé, jejichž únava trvá méně než 6 týdnů, podléhají akutní únavě. Ta přichází obvykle jako následek pracovního přetížení, nebo bývá spojena s rekonvalescencí, a většinou pozvolna ustupuje. Do 6 týdnů by měla ustoupit únava, jejíž příčina je správně odhalena a je také správně léčena. Od 6 týdnů do 6 měsíců trvá zpravidla únava, kterou nazýváme subakutní. Ta bývá varováním, že něco děláme dlouhodobě špatně, že se musíme naučit „vypnout“ a že tělo i duše odebírá energii ze svých zásob. Pokud únava trvá déle než 6 měsíců, mluvíme o chronickém únavovém syndromu, který vzniká často ze dne na den a má závažné somatopsychické projevy (Paulík, 1998). A právě dlouhodobá únava představuje pro pedagogy velké nebezpečí. Přestože proces únavy probíhá u každého jedince jinak, existují určité společné znaky psychických i fyzických projevů. Nejpatrnější jsou tyto projevy právě v pomáhajících profesích. Únava přichází zpravidla tehdy, kdy si učitel uvědomí, že cíle, které si dal, se stále více vzdalují. Najednou ztrácí všechnu sílu, veškeré emoce, postrádá chuť do života, nemá energii vrátit se k problémům, nemá sílu něco řešit, většinou cítí prázdnotu, lhostejnost, pokud je ještě schopen vyvíjet nějakou činnost, pak jen stereotypně a automaticky bez nadšení a bez pocitu naplnění. Paulík (1998, 36) dokonce označuje tuto únavu za „*specifickou pedagogickou únavu, která přináší řadu negativních důsledků, je spojena s permanentními kontakty s dětmi i dospělými, vede k vyčerpání a k exhaustivnímu syndromu burnout, a hlavně překračuje aktuálně i dlouhodobě učitelovy adaptační možnosti*“. Pokud pedagogové zachytí včas varující příznaky nastupující únavy, je možné pomocí přirozených adaptačních mechanismů předejít celkovému vyhoření. Je třeba najít si svůj vlastní prostor pro koníčky, pro aktivní náplň volného času, naučit se odpočívat a také dovolit si udělat sám sobě radost vyplývající z aktivit, které se bezprostředně netýkají učitelské profese.

### **4.4 Rizikové faktory únavy a stresu v učitelské profesi**

Ve školním prostředí učitelé podléhají chronickému stresu, ten je součástí nezdravého životního stylu, při kterém dochází k nerovnováze mezi negativními vlivy a

salutory<sup>1</sup>. Organismus je vystaven dlouhé expozici závažného stresu bez možnosti regenerace. Učitelé prožívají především únavu a stres z nenaplněných ambicí a finální stres, jehož výsledkem je rezignace a „burn-out efekt“ - vyhoření, vyhaslost, celkové vyčerpání. Další únava pak vyplývá z náročnosti profese, což se projevuje rostoucími požadavky jak na výchovnou stránku učitelství, tak na mimoškolní povinnosti.

Narušené vztahy mezi kolegy mohou uspišit pocity únavy a vést k celkovému vyhoření pedagoga, často jde o negativní vztahy na pracovišti, o nevyřešené spory a konflikty, urážky, ponižování až agresí vyhrocenou do hostility mezi skupinkami pracovníků. „*Hostilní lidé neznají soucit, velkorysost a odpuštění. Nesnášejí chyby - ty je dovedou rozčítit na nejvyšší míru. Jejich tvář značí napětí, úsměv v jejich podání znamená obnažení zubů, ale oči zůstávají chladné. Mhouří oči, krabatí čelo, ušklíbají se, jsou podráždění.....Svět v očích hostilních se žene do záhuby, všude jen samý zmar a klam, politika je hnus, podnikání podvod, státní správa prohnílá, policie zkorumpovaná, ministři neschopní a parlament banda ignorantů“ (Novák, 2010, 28). Taková situace v učitelském kolektivu vyvolává jak nedostatek důvěry a stažení se do sebe, tak umocňuje napětí, pocity marnosti, únavy a beznaděje.*

Učitelé často pociťují nemožnost uspokojení svých potřeb a podle Průchy „*se v podmínkách školy tato frustrace projevuje hlavně nedostatkem smyslu ve vztahu k práci a také neuspokojenou potřebou společenského uznání a respektu. Učitelé neočekávají ani tak respekt ze strany žáků, ale jistě by ocenili uznání a respekt ze strany nadřazených a rodičů“ (Průcha, 2003, 91).*

Z hlediska emocionální zátěže je učitelská profese jako jedna z tzv. pomáhajících profesí náročná z hlediska každodenního styku s lidmi, dokonce s celým kolektivem lidí, kteří vyrostli v různých podmínkách, v různém prostředí a jsou ještě citově nezralí. Učitel musí i za velmi nepříznivých okolností udržovat kladný emocionální vztah k lidem v jeho péči a to i v situacích, kdy se žák nebo jeho rodič chová vůči škole vyloženě nepřátelsky. Únavě snáze podléhají učitelé, kteří jsou velmi obětaví, empatičtí a angažovaní, neumí se chovat asertivně a zároveň jsou vysoce odpovědní až perfekcionističtí. Také učitelé, kteří mají sklon k úzkostnosti a vykazují nízké sebepojetí a sebehodnocení, upadají brzy do pastí únavy a posléze i vyhoření.

Celkově se školní pracovní prostředí projevuje příliš malou mírou svobody a vlastního rozhodování, učitelé jsou zahlceni destruktivní nesmyslností vykonávané práce,

---

<sup>1</sup> Z lat. salus, tj. zdraví, blaho, salutor - biologický, psychologický, sociální nebo spirituální faktor, který posiluje a podporuje zdraví, výkonnost a zdatnost člověka.

která často vůbec nesouvisí s výchovně-vzdělávacím procesem. Faktory jako věk, stav, vzdělání, délku praxe v oboru a inteligenci řadíme mezi takzvané neutrální faktory únavy. Mohou působit projektivně, ale i destruktivně. V posledních letech je například věk pedagogů často diskutovaným problémem, neboť i ve školství se projevují demografické změny společnosti. Pokud se zamyslíme nad genderovými rozdíly, pak jsou podle výzkumů všeobecně unavenější ženy, ale nesmíme zapomenout, že právě školství je jedna z nejvíce feminizovaných profesních skupin.

## 5 STRATEGIE ZVLÁDÁNÍ STRESU A ÚNAVY

*„Péči o vzdělání považuje vláda za svou prioritu. Vytváření podmínek k tomu, aby co nejvíce lidí mohlo, chtělo a umělo maximálně rozvíjet své schopnosti je klíčem ke vzdělanostní a informační společnosti třetího tisíciletí.“*

*Programové prohlášení vlády České republiky, Praha, srpen 1998*

Strategie<sup>2</sup> - pod tímto pojmem si lze představit určité zvládací mechanismy, reakce nebo styly zaměřené na zvládnutí stresové či únavové situace. V tomto smyslu hovoříme také o tzv. copingových strategiích neboli zvládacích strategiích vedoucích ke zmírnění reakce na zátěž. Jak je možné, že někteří jedinci při srovnatelné zátěži mobilizují své rezervy a nepodléhají nemocem, a jiní ano? „V psychologii se v souvislosti se zvládáním těžkostí věnovala velká pozornost osobnostním charakteristikám, které lidem pomáhají řešit životní problémy. Souhrnně hovoříme o odolnosti (nezdolnosti) a jejích složkách, jak byly rozpracovány a označeny v různých teoriích – např. jako resilience – odolnost, vnímání soudržnosti světa, umístění vlivu, vnímaná osobní zdatnost, tvrdost, optimismus, sebeúcta“ (Baštecká, 2009, 56). Strategie zvládání únavy učitelů souvisí rovněž s individuálním a kognitivním vyhodnocením situace jako zdroje ohrožení. Jedinec vnímá velikost nebezpečí, své možnosti a zdroje, vlastní síly a schopnosti a zvolí strategii, které mu pomohou situaci zvládnout. Může ale dojít k tak velkému vyčerpání a k odevzdání se situaci, že jedinec už nemá sílu ani možnost žádnou strategii, ani tu nejméně vhodnou, použít. Jako vysvětlení fyziologické odolnosti se nabízí souvislost mezi individuální fyzickou kondicí, genetickými faktory, motivací, postoji, výživou, typem chování, charakterem a temperamentem. Tyto individuální faktory pak tvoří rámec vzorců jedince chování, k němuž se posléze přidá ještě zkušenost z důsledků prožitých stresových situací. Baštecká (2009) se domnívá, že v jistém smyslu pak můžeme hovořit o určité formě adaptace, habituálního chování či zvládací reakce. Je nutno odlišit termíny coping a adaptace. Oba se vztahují k adaptaci jedince v těžké životní situaci. Adaptací rozumíme vyrovnání se se zátěží, která je víceméně „v normě“, je obvyklá, běžná a pro člověka poměrně dobře zvládnutelná. Jde o přizpůsobení se situaci. U copingu hovoříme o nadlimitní zátěži. V souvislosti s oběma termíny je dobré zmínit ještě pojem anticipace – předjímání, předvídání, předzvěst.

---

<sup>2</sup> Strategie – z řec. strategos - vojsko, výprava a agein - vést. Jde o dlouhodobý plán činností zaměřený na dosažení nějakého cíle. Vyskytuje se v mnoha odvětvích.



Strategie je též pečlivě vypracovaný plán, postup nebo způsob dosažení zcela určitého stanoveného cíle. Jedinec se orientuje na svou činnost, své chování i prožívání a zpracovává problém po stránce kognitivní, emocionální a následně i behaviorální. Problém má tendenci se v průběhu času měnit, nějak se vyvíjet, proto se mění a formuje i hodnocení a prožívání jedince. V kognitivní oblasti si tak pedagogové mohou představovat, co se stane, mohou zvažovat varianty průběhu a hledat vhodné způsoby řešení. Do hry však vstupuje i emocionální stránka, která může být plná strachů, pocitů ohrožení, úzkostí, někdy i ambivalence a učitelé se musí s těmito často negativními emocemi vyrovnat. Mohou zažívat i určitou míru tenze nebo naopak uvolnění.

Behaviorální stránka se projevuje nejrůznějšími variantami chování a činností učitelů, což se promítá do strategií zvládnání, o kterých se jedinec rozhodl, že je použije. Vůle a chování jsou výslednicí všech myšlenkových pochodů, citů a dalších působení na pedagogy.

## **5.1 Učitelé a zdraví**

Každý organismus se přirozeně vyhýbá nepříjemným pocitům a naopak vyhledává pocity příjemné. Tento mechanismus motivuje lidský organismus a zabezpečuje dosahování potřeb v určitém pořadí. Působením únavy a následného stresu vzniká disharmonie mezi potřebami, tužbami a realitou. Únava a stres mají schopnost šířit se od člověka k člověku, tudíž ovlivňovat náladu skupiny i celé společnosti. Jednotliví členové skupiny pak mají tendenci vzájemně napodobovat vzorce svého chování. Učitelé jsou denně vystaveni konkrétním situacím, které je třeba pružně vyřešit, týkají se rozpisu úkolů a povinností, organizace práce, denního režimu. Mnoho situací se týká také komunikace a mezilidských vztahů. Časté problémy vyplývají i z oblasti společenského uplatnění, kdy pedagogové jednoduše potřebují potvrdit potřebnost a užitečnost své práce včetně adekvátního ocenění. Není divu, že únava a ztráta motivace přicházejí často ruku v ruce se somatickými obtížemi jako následek neuspokojivé situace.

Pedagogická profese je tak silně spojená s únavou a stresem, že odborníci často hovoří přímo o učitelském stresu (teacher stress). Únava je poměrně často učiteli vnímána a prožívána jako nadlimitní, tedy taková, že překračuje jejich osobní dispozice a hladinu odolnosti (Míček, 1997). Učitelé zvládají únavu a stres aktivním nebo pasivním způsobem. Mezi oblíbené aktivity patří například relaxace, při které se pedagog naučí uvolnit svaly v tenzi – nejčastěji to bývá krční, zádové či okohybné svalstvo, ale mohou to být i partie

svalů v celém těle. Zvládnání svalové únavy a celkové uvolnění ovlivňuje i veškerou psychickou únavu jedince.

## 5.2 *Prevence únavy a vyčerpání*

*„Významným prvkem ovlivňujícím zvládnání únavy učitelů je především to, jak zvládnou uspořádat svůj denní rozvrh, využít plně a efektivně časových dimenzí, které mají k dispozici a neprožívat přitom únavu. V zahraničí se tomuto umění říká „time management“, čili vlastně něco jako řízení času“ (Kebza, 2009, 7).*

Času si musejí učitelé vážit, neboť v celkovém denním rozvrhu mohou být promarněné a proplývané chvílky velmi vzácné a mohou být právě těmi chybějícími pro aktivní odpočinek. Nedostatek času může sloužit mnohdy jako výmluva, která slouží k oddalování nepříjemných úkolů. Důvodů k prokrastinaci najdeme vždy dost, ale je třeba si uvědomit, že takový postoj přináší stres a splnění úkolu se stejně nevyhneme.

Učitelé by se měli zaměřit na schopnost rozlišení důležitých a méně důležitých povinností, které nemohou odkládat a musejí být preferovány, tím jim musí dát nejen přednost, ale i dostatek času před záležitostmi méně významnými.

V rámci správného hospodaření s časem, tedy plnění „time managementu“, je velmi důležité stanovení rámcového naplánování časové kapacity a účinná obrana proti jeho porušování. Učitelé si mohou naplánovat i dodržovat dobu schůzek, mohou si „pohlídat“ rovnováhu mezi běžnou denní rutinou a mezi důležitými a nečekanými úkoly. Jen těžko však ovlivní přípravu a průběh porad, zato mohou alespoň trvat na dodržení jejich obsahu a průběhu, aby se respektovaly elementární zásady hospodaření s časem.

Pokud chtějí učitelé účinně předcházet únavě a vyhoření ve své profesi, je třeba, aby znali nejdůležitější aspekty své pracovní spokojenosti a svého zdraví, míru odolnosti a možnosti zvládnání rizikových faktorů vlastní práce. Zdravotní stav učitelů nebyl nikdy v minulosti výzkumně sledován, výjimkou byl rozsáhlý výzkum uskutečněný v roce 1969 slovenským psychologem Ďuričem, který pomocí testů měřil únavu a pracovní zatížení u učitelské profese v základních i středních školách. *„Má-li být osobnost učitele modelem duševního zdraví pro žáky, nestačí uplatňovat toto hledisko jenom při výběru kandidátů učitelství. Důležité je dbát na to, aby tělesné a duševní zdraví vydrželo učitelům i s postupujícím výkonem učitelského povolání“ (Průcha, 2003, 64).* Zajímavé je, že horší psychickou pohodu prožívají právě ti úspěšní učitelé, kteří jsou oblíbení, svou práci by za nic na světě neopustili a učitelskou profesi vnímají víceméně jako svou zálibu. Na druhou

stranu vynakládají v pracovním procesu obrovské množství energie, žijí v trvalém napětí, mnohdy v úzkostné tenzi, která se navenek projevuje psychickou labilitou, pesimistickým viděním reality a v zátěžové situaci také nečekanou impulzivitou. Ukazuje se, že mladší učitelská generace projevuje v praxi menší odolnost proti stresu a únavě, než jejich služebně starší kolegové. Nabízí se tak otázka, proč je starší generace učitelů lépe emočně adaptovaná na svoji psychicky náročnou profesi. Je tedy vysoce pravděpodobné, že starší kolegové disponují dovednostmi psychohygieny a svou pracovní únavu a zátěž dovedou vyladit se svými dispozicemi a kompetencemi.

Mezi velmi významné činitele prevence únavy patří psychická schopnost nebo spíše dispozice, které říkáme psychická hardinnes neboli odolnost. Ta je sice v jisté míře daná temperamentem a osobností jedince, na druhou stranu se však určitá míra odolnosti dá vypěstovat. *„Odolnost jedince vyplývá z jeho přesvědčení, že je schopen ovlivňovat události ve svém životě a okolí, ze schopnosti ztotožnit se se sebou samým, s vlastní existencí, s tím, co dělá, s institucemi, do nichž patří, a nacházet v tom smysluplnost, a v neposlední řadě být přesvědčen, že změny a životní události nejsou jenom hrozbou, ale i výzvou pro další rozvoj“ (Průcha, 2003, 71).*

Jedna z možností a zároveň určitá forma prevence by byla diagnostika při výběru uchazečů o studium učitelství, která by se mohla stát povinnou součástí výběrového řízení. Tím by se eliminovala možnost přípravy na učitelskou profesi jedinci, kteří svými psychickými vlastnostmi nevyhovují nárokům učitelství, například by se zjišťovala neurotická stigmatizace uchazečů pedagogického studijního zaměření.

Významným prvkem, který ovlivňuje zvládnutí únavy a vyhoření, je denní rozvrh, umění hospodařit s časem a efektivní využívání času, který je k dispozici.

K preventivním programům únavy rovněž řadíme schopnost uvolnit se, zbavit se napětí, odpočinout si a nabrat nových sil. Naučit se aktivně relaxovat je důležité pro zdravý životní styl a využívá se přitom vzájemné propojení tělesné relaxace s duševní složkou relaxace, proto se klade důraz na pohybovou aktivitu jedince. Jak říká Kebza (2009, 14) *„především přirozený pohyb, tj. taková pohybová aktivita, jež má přímou návaznost na běžné tzv. každodenní aktivity všedního dne, spojení chůze s pravidelným dýcháním a výrazným pohybováním paží do rytmu chůze, má relaxační účinky, též jízda na kole či plavání – vše dle konkrétních možností každého člověka“.*

Mezi nejrozšířenější relaxační metody patří také protiúnavová dýchací cvičení, která vlastně rozvíjejí jednu ze základních fyziologických funkcí člověka. Nácvik těchto cvičení se obejde bez terapeuta, lékaře či trenéra a navíc je dýchání poměrně lehce

ovlivnitelné vůlí, takže může mít další vliv na fungování těla i duše. Při samotném nácviku se preferuje břišní dýchání, při kterém se plní kapacita spodní části plic, další typy dýchání – krátké a rychlé nadechnutí a klasické hrudní dýchání, při kterém se rozšiřuje hrudní koš, nejsou pro relaxaci vhodné. Základem je pohodlná poloha vsedě nebo vleže a soustředění myšlenek pouze na dýchací aktivity. Stresové myšlenky vypustíme z hlavy, začínáme pomalým a hlubokým nádechem nosem, zadržíme dech a pomalu vydechujeme nejlépe ústy. Můžeme si v duchu počítat, abychom zvýšili koncentraci pouze na dech, samotná relaxace pak nastává během zadržení dechu a po následném vydechnutí. Soustředění na dech a posléze odvedení pozornosti od starostí a stresujících myšlenek se může využívat a nacvičovat přímo během stresující situace nebo v situaci konfliktu (Křivohlavý, 1994).

Důležité je také naučit se využívat sílu pozitivního myšlení, nalézat nové hodnoty a životní perspektivy, hledat zdroje i úniky své energie, správně si organizovat čas a v neposlední řadě naučit se asertivně se vyrovnávat s požadavky druhých, a tak budovat svou zdravou sebedůvěru založenou na pozitivnějším vnímání reality.

### ***5.3 Způsoby obnovy energie***

Učitelé využívají mnoho různých možností, jak se vypořádat s únavou a zátěží. Mnozí používají prostředky, které uměle stimulují aktivitu a výkonnost, některé uklidňují či zlepšují náladu. To vše za cenu návyku nebo nepřírozeného přetažení organismu a vědomého přehlížení signálů únavy. Těmto strategiím říkáme malcopingové, tedy nebezpečné a nezdravé strategie. Učitelé například konzumují farmakologické prostředky „na uklidnění“, aby vyrovnali svou narušenou stabilitu, a tím zvládli nároky vyplývající z každodenní práce ve třídě. Časté a poměrně rozšířené je také kouření, dříve ve sborovnách tolerované, dnes vykázané do prostor k tomu určených. Dalším jednorázovým a nevhodným prostředkem k zvládnutí stresu je konzumace alkoholu. Dnes se stala víceméně skrytou aktivitou, protože požívání alkoholických nápojů na pracovišti není v posledních letech tolerováno. Všechny zmiňované aktivity rozhodně nepatří mezi vhodné prostředky k vyrovnávání se s únavou.

Většina učitelů však používá prospěšnější prostředky k zpracování únavy: sportovní, zájmovou a rekreační činnost nebo úpravu režimu práce a odpočinku. Prospěšná je i spolupráce pedagogů s odborníky – lékaři a psychology. Z empirických výzkumů vyplývá zřejmý vztah mezi pracovní zátěží učitelů a pracovní spokojeností. Přitom pracovní spokojenost je vlastně chápána jako psychický stav jednotlivce, který se

vyznačuje pocity štěstí, radosti, optimismu a sebedůvěry, což se projevuje nejen ve vlastních pracovních výsledcích, ale i ve vztazích k druhým lidem a také k samotnému pracovnímu prostředí. Učitelé, kteří jsou ve své práci spokojeni, odvádějí dobré pracovní výsledky a jsou často velmi úspěšní (Paulík, 2010).

Mezi klíčové faktory, které pomáhají obnovovat fyzickou i psychickou energii, patří dostatek vydatného spánku. Jde o to, aby byl dostatečně dlouhý a také nepřerušovaný neklidem a probouzením. Potřeba spánku je u jednotlivců individuální, většina lidí má potřebu spát 7 – 8 hodin denně. Důležitá je rovněž pestrá a vyvážená strava přiměřeného množství kvalitní potravy. Pokud k tomu přidáme ještě správnou relaxaci, pak nám tělo odpoví kvalitním výkonem a pocitem zdraví. Je třeba naučit se uvolnění nejen svalů, ale i mysli, nezatěžovat se zbytečnými myšlenkami a starostmi. Zdánlivě nevýznamná je schopnost aktivního vyhledávání eustresových situací, které jedinec potřebuje ke zdravému prožívání, k tomu připočteme dobré skutky a čisté svědomí, které mohou posílit psychickou stabilitu. Důležitým faktorem je pohyb. Měl by být co nejpřirozenější, aby se zapojily všechny svaly v těle, a také by měl být pravidelný. Často pak nastane situace, kdy si člověk vypěstuje zdravý návyk na původní pocit povinnosti, který se změní v radost z pohybu.

#### **5.4 Trávení volného času**

Lze říci, že je důležité, aby si učitelé určili směr a smysl svého snažení. Aby si nastavili obecné principy, kterým budou věřit a které jim pomohou dosáhnout cílů. Rozlišování důležitého a nedůležitého, vnímání dosažitelnosti a nedosažitelnosti je základem pro volbu metod, které pedagogům usnadní udělat si v životě pořádek, získat přehled a mít věci pod kontrolou. Využíváním uvedených principů a strategií umožní pedagogům, aby zažívali pocit spokojenosti a štěstí, který je úzce spojen s prožíváním úspěchu. Pro učitele je nezbytné naučit se dosahování stavu odpočinku, tedy klidu, který by měl následovat po stavu napětí. *„Ke klidu a rovnováze nás může dovést především sebeprožívání. Pozitivní pocity, tedy eustres a klid, je dobré prožívat naplno. Jde o to, naučit se přijímat podněty s dostatečnou pozorností, ale zároveň i s dostatečným odstupem“* (Plamínek, 2004, 166). Každý člověk rád rozhoduje sám o sobě, učí se samostatnosti, miluje volnost. Zároveň však naráží na mantinely v podobě potřeb a volnosti druhých. Pokud správně pochopí a vnitřně přijme tato omezení, získaný prostor pro vlastní existenci může nazvat osobní svobodou. V ní se může rozvíjet, prožívat své

úspěchy i zklamání a vztahy k okolí se naučí respektovat a tolerovat. Aby byla cesta k dosažení cílů úspěšnější, může jedinec spojit svou energii s jinými jedinci podobně orientovanými a stanou se tak rovnocennými partnery. „*Představy o budování vlastní kariéry je obtížné limitovat, smířit se s tím, že něčeho buď dosáhnout nelze, nebo by nás to stálo více úsilí, než je rozumné vynakládat. Přišel čas změnit zaměření z kvantity na kvalitu a hledat míru pro vynaloženou energii v oblasti práce, rodiny a osobní meditace*“ (Plamínek, 2004, 170). Při vypořádávání se s nároky života dojde každý člověk k hledání smyslu svého snažení, kde pomyslnou hnací silou je nejen kvalita života, ale i subjektivní lidská spokojenost.

Učitelé si musí uvědomit, že mezi působením stresu a vznikem stresu je příčinná souvislost, jinými slovy řečeno, že stresor je podnětem a stres reakcí, odezvou, na úrovni pocitu. Mezi nimi je pak nejdůležitější děj, který označujeme jako individuální zpracování podnětu. A právě na percepci podnětu a na jeho dalším zpracování záleží hloubka a závažnost únavy, stresu a vyhoření. Také je známo, že stresor vyvolá stres jen tehdy, když mu to dovolíme. Ani pedagogové nemusí přijmout roli štvanců a nedovolit druhým vnucovat sebevětší důležitost úkolu. Skutečných situací, které opravdu stojí za vyčerpání, je velmi málo. Únava a stres mají svůj smysl a význam, protože si z každé takové lépe či hůře zvládnuté události bereme ponaučení o vlastních postojích, kompetencích, odolnosti nebo o argumentování. Při setkání s další podobnou situací můžeme být silnější a poučenější, dostáváme šanci být odolnější vůči zátěži, získáme nezbytný odstup od problematických událostí a jasnější orientaci ve vlastním životě. Pro kantory je nezbytné naučit se oddělovat důležité od nedůležitého, dosažitelné od nedosažitelného a tyto strategie porovnávat též s pocitem prožívání úspěchu.

### **5.5 Možnosti zvládnání únavy na školách (externí vlivy)**

Sami učitelé hledají možnosti, jak usměrnit a zvládnout pracovní únavu, která je často zaskočí ještě před nástupem na dovolenou. Jedním z navrhovaných řešení je rozšíření autonomie a pravomocí pedagoga, nesvazovat učitele zbytečnou byrokracií a nadměrným dozorem nad jeho prací.

V příloze k dotazníku Henninga – Kellera, který jsem distribuovala učitelům jako podklad pro zpracování bakalářské práce, navrhovali pedagogové možnosti, které by jim pomohly zvládat únavu na školách poměrně jednoduchými a dostupnými opatřeními. Jedním z návrhů byl požadavek, aby školy zaměstnávaly školního psychologa, který by

pomáhal řešit nejen problémy žáků, ale podporoval by i osobní pohodu pedagogických pracovníků. Tento pracovník by mohl posilovat zdravou atmosféru školního kolektivu a podílet se na prevenci mobbingu na pracovišti. Jedním z navrhovaných řešení učitelů bylo také organizování team buildingu, kde by učitelé pod vedením zkušeného kouče – psychologa mohli řešit své pracovní problémy jinak a hlavně jinde než na půdě školy. Pro některé učitele byl tento návrh nepřijatelný, neboť trávit další čas ve školním prostředí nebo se svými kolegy by u mnohých vedlo jen k dalšímu prohloubení únavy. Učitelé rovněž navrhovali učit alespoň 1 školní rok bez třídnictví, jakmile uzavřou cyklus školní docházky s devátou třídou. V praxi se ukazuje tato alternativa jako nejdostupnější řešení, ale u malých škol zejména na venkově se z organizačních důvodů právě tento poměrně jednoduchý požadavek nedaří uskutečňovat.

Nové možnosti, které měly učitelům pomoci zvládat pracovní zátěž, byly směřovány jako programy aktivního nácviku asertivity, umění relaxace nebo posilování odolnosti vůči stresujícím situacím. Některé projekty byly učitelům v minulých letech poskytnuty v rámci kurzů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP), které realizovaly krajské úřady v naší zemi. Probíhající finanční krize ovšem zasáhla všechny resorty včetně resortu školství, proto byly mnohé potřebné a perspektivní projekty zastaveny.

## ***5.6 Dosavadní výzkumy únavy***

Informační systém EBSCO, který slouží jako databáze výzkumných elektronických časopisů, knih a výzkumných studií, zveřejnil několik zajímavostí, v nichž odborníci zkoumali pracovní stres u učitelů v různých zemích světa. Cílem jejich zkoumání bylo porovnat účinky pracovního stresu v různých typech škol, všimnout si genderových rozdílů, projevů únavy a stresu z hlediska délky praxe nebo vedení škol.

Například na University of Alberta v Kanadě pod vedení profesora Roberta M. Klassena uskutečnili v roce 2009 výzkum, jehož cílem bylo prozkoumat jednak souvislost mezi soudržností pedagogického kolektivu a pracovním stresem a také mezi mírou pracovní spokojenosti učitelů a pracovní únavou. Výzkumu se zúčastnilo 952 učitelů z 200 škol, z toho 402 pedagogů ze ZŠ, 550 ze SŠ, do výzkumného vzorku bylo zařazeno celkem 58% žen. Z přiložených otázek je patrné, že výzkumníci kladli důraz na výzkum kompetencí učitelů, na jejich vnímání školní reality ve smyslu zvládnutí rizikových situací a kontroly nad nepříjemnými aspekty pedagogické profese. S výsledky výzkumu byla

veřejnost seznámena v roce 2010 na půdě Americké asociace pro výzkum ve vzdělávání AERA a v odborném periodiku The Journal of Educational.

K tématu účinku kolektivu na únavu a stres byly učitelům předloženy otázky typu:

*„Kolik toho mohou ve vaší škole učitelé udělat, aby vytvořili pro studenty smysluplné učení?“*

*„V jaké míře mohou učitelé ve vaší škole regulovat rušivé chování studentů?“*

*„Jak moc mohou učitelé ve vaší škole pomoci myslet žákům kriticky?“*

*„Jak může vaše škola pomoci, aby se tu studenti cítili bezpečně?“*

K tématu spokojenosti z práce:

*„Jsem spokojen se svou profesí.“*

*„Jsem spokojen s velikostí třídy.“*

*„Jsem spokojen s chováním studentů.“*

*„Jak velký stres mi způsobují tyto faktory?“*

*„Jsem spokojen s tím, čeho jsem v práci dosáhl?“*

*„Cítím se v práci dobře?“*

*„Pociťuji příliš práce – „papírování“, známkování, přípravy, zodpovědnosti za úspěchy studentů?“*

Učitelé vyjadřovali své odpovědi na devítistupňové škále, výsledky ukázaly, že téměř 40 % učitelů pociťuje nadlimitní únavu a pracovní stres zejména v nesourodých a nekolegiálních kolektivech, které nejsou soudržné a kde nefunguje podpora kolegů a vedení školy. Přičemž další výzkumy ukázaly přesvědčení pedagogů o kolektivním vlivu na zlepšení učení i chování studentů, což se projevuje i v pracovní spokojenosti učitelů. Výsledky byly alarmující zejména u žen, u nichž se projevila pracovní zátěž až o dva stupně vyšší než u mužů. Odborníci vysvětlují tento rozdíl ve větší citové angažovanosti žen, obecně jsou ženy citlivější k chování studentů, muži to nepovažují za tak problematické. Zatížení u žen může vyplývat ze skutečnosti, že ženy – učitelky mají své rodiny a děti, a tím jsou „zatíženější“ než jejich mužští kolegové. Zajímavé bylo, že ženy udávaly vyšší stupeň zátěže bez ohledu na to, zda učí na ZŠ nebo na SŠ.



Jinou studii uskutečnily čínské vzdělávací společnosti Chinese Education and Society a Institut vzdělávání v Pekingu na podzim roku 2007 mezi čínskými učiteli základních a středních škol. Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké dopady má stres na učitele z hlediska zdraví a z hlediska pracovního výkonu a jakou roli má pohlaví a délka výkonu učitelského povolání na únavu a míru stresu. Výzkumu se zúčastnilo celkem 500 učitelů, do studie bylo zařazeno 468 dotazníků (220 od učitelů a 248 od učitelek). 134 pedagogů ze ZŠ, 165 ze SŠ pro mladší žáky a 169 ze SŠ pro starší žáky. Z toho 90 učitelů mělo praxi 1 – 5let, 116 učitelů 6 – 10 let, 129 učitelů 11 – 15 let, 58 učitelů 16 – 20 let, 57 učitelů 21 – 25 let, 18 učitelů s praxí 26 let a více.

Učitelé dostávali otázky:

*„Cítíte jako učitel nějaký stres?“*

*„Má na vás tento stres nějaký zdravotní dopad?“ „Pokud ano, jaký?“*

Další otázky se týkaly fyzického i psychického stavu, pracovního chování, efektivnosti a produktivity práce a také mezilidských vztahů.

Výsledky opět potvrdily očekávání: 56,2% učitelů ZŠ i SŠ prožívá relativní stres, 24,1% pociťuje silný stres se všemi příznaky a negativními dopady na zdravotní stav a 7,5% pedagogů není pod žádným stresem. Nežádoucí efekty stresu dosáhly středního stupně a ukázaly, že únava a stres v učitelské profesi má mnohem vyšší dopad na jejich zdraví než na práci. První signály stresu a únavy mají podobu netrpělivosti učitelů a neochoty účastnit se jakýchkoli aktivit. V pokračující fázi únavy a stresu se naplno projeví narušený vztah mezi učitelem a žákem a vzápětí úplná absence efektivních řešení nejrůznějších situací. V některých aspektech se čínští učitelé potýkají se stejnými problémy jako čeští pedagogové. Například mladí čínští učitelé pracují pod silným stresem kvůli adaptaci na novou práci, zatímco učitelé středního věku se potýkají s novými výzvami a stresy ze strany studentů a společnosti. Zajímavá je také podobnost pedagogů ve vypořádání se se stresem, což se lépe daří právě služebně starším učitelům, kteří mají bohaté zkušenosti ve všech směrech a s únavou a stresem se vyrovnávají klidným a vybraným způsobem, přičemž mnozí z nich se připravují na nový život v důchodu. Výzkumníci apelují na nadřízené orgány, aby eliminovaly faktory, které vedou ke stresu a únavě učitelů a aby jejich zvládnutí bylo prioritou ve vzdělávacích kruzích i ve společnosti.

V roce 2004 uskutečnil tým odborníků pod vedením psychologek Carolyn Timms a Deborah Graham z Griffith University v Austrálii výzkum, který se týkal vztahu mezi vnímáním důvěryhodnosti vedení školy (schopnosti, shovívavost a integrita) a mírou únavy a stresu učitelů. S rostoucí feminizací pracovníků ve školství byly důležité i genderové otázky. Do studie bylo zařazeno celkem 90 učitelů, kteří aktuálně pracují ve školách v oblasti Queenslandu. Výzkumníci rozeslali celkem 300 dotazníků, ale pouze 90 se jim vrátilo. Pedagogové odpovídali na pětibodové stupnici celkem na 47 otázek, které se týkaly vztahu mezi únavou učitelů a benevolencí vedení školy, integritou vedení školy, důvěrou ve vedoucí pracovníky a také povahou konfliktů. Výsledky ukázaly důležité rozdíly jak mezi pohlavími, tak mezi druhy škol. Více únavy a méně důvěry ve vedení školy vykazovaly zejména učitelky ZŠ. Studie ukázaly, že je nezbytné, aby byly všechny postupy uskutečněné ve školách pečlivě zváženy z hlediska efektivnosti a pracovního přetížení. Ve studii je také napsáno, že muži odcházejí ze školství mnohem jednodušeji, proto dochází k té zmiňované feminizaci, a proto se také potíže s únavou týkají více žen.

Výzkumníci Rosalin Murray – Harvey, Phillip T. Slee , Michael J. Lawson, profesoři Flinders University v Jižní Austrálii, spolu s dalšími kolegy uskutečnili v letech 1998 – 1999 zajímavý výzkum se svými studenty učitelství, který se týkal psychologické „připravenosti“ studentů na budoucí pedagogické povolání. Výsledky zveřejnili v roce 2010 v Australském výzkumu Aliance pro děti a mládež ARACY a v odborném časopise The Journal of Educational Research. Dotazníky obdrželi všichni studenti, kteří na univerzitě končí studium učitelství a mají za sebou povinné vyučovací praxe. Do výzkumu bylo zařazeno celkem 600 studentů, mezi nimi byli také studenti z Kanady, Velké Británie nebo Singapur. Výzkumné otázky se týkaly především zdrojů stresu vyskytujícího se u budoucích učitelů nejen během praxe, ale i během celého studia. Výsledky ukázaly, že studentky považují praxi za více stresující než studenti a že studijní programy se více zaměřují na metodiku výuky a méně na to, aby se uměli vyrovnat s úzkostí a stresem spojeným s rolí studenta a posléze učitele. Probandi také poukazovali na nutnost změnit charakter učitelů a dozorujících pedagogů z direktivního na spolupracujícího kolegu. Studenti výzkumného vzorku byli rozděleni na dvě skupiny podle doby praxe, kterou absolvovali. Výzkum se soustředil na tři okruhy. V prvním okruhu výzkumníci předložili celkem 29 otázek, které se týkaly zkušeností z praxe – konkrétních situací, které by budoucí pedagogové mohli považovat za stresující.

Další okruh otázek se týkal konkrétních copingových strategií:

*„Jaké strategie jsi použil, aby ses vyrovnal se stresem během své praxe?“*

Poslední okruh výzkumu žádal po probandech, aby doplnili vlastní strategie a udělali pořadí pěti nejdůležitějších.

Výsledky výzkumu byly zajímavé: nejvíce studenty stresovalo jejich vysoké očekávání z vlastního vystoupení před žáky, nejméně je stresovala komunikace s vedením a s nadřízenými. Vůbec je nestresovalo navazování vztahů se žáky. Co se týká pohlaví, rozdíl mezi skupinami nebyl zřetelný. Otázky druhého okruhu výzkumu týkající se copingových strategií rozdělili výzkumníci na jednotlivé roviny: osobní rovina – ta se dále rozdělovala na rovinu poznávací, fyzickou a behaviorální, doplňovala ji rovina emocionální, následovala rovina profesní – znalosti, dovednosti, kvality a rovina sociální – vrstevníci, rodina. Vše doplnila rovina instituční – škola (osoby a systém), univerzita. Cílem bylo lépe porozumět stresu a únavě vzhledem ke zkušenostem, které již studenti získali. Mezi pohlavím, věkem a získaným či nezískaným diplomem výraznější rozdíly nebyly zaznamenány. Více se studenti odlišovali v používaných copingových strategiích v rovině racionální a behaviorální.

## **6 VÝZKUMNÁ ČÁST**

### ***6.1. Výzkumný problém***

V teoretické části práce jsem se věnovala problematice zdrojů únavy učitelů, příznakům stresu a únavy a také způsobům zvládnání pracovní únavy pedagogů. Zajímavou část práce tvoří rizikové faktory učitelské profese, ve které jsem si všímala zejména aspektů pracovní zátěže, mentální zátěže a emocionální zátěže pedagogů. Na tuto část navazuje empirická část práce, která se zaměřuje na deskripci strategií, které učitelé využívají ke snížení své únavy. Zaměřila jsem se také na oblasti, které nejčastěji podléhají únavě.

### ***6.2 Výzkumné cíle***

Jako cíl práce jsem si stanovila prozkoumat souvislosti mezi zvolenou strategií a zvládnáním únavy pedagogů. Chtěla jsem porovnat využívané strategie u unavených učitelů a strategie u těch pedagogů, kteří si se stresem a únavou umí poradit. K predikci mi posloužila myšlenka, že více unavení učitelé budou pravděpodobně využívat i více negativních strategií. Jako dílčí cíl jsem si stanovila porovnat, kolik pedagogů využívá jednotlivé strategie zvládnání únavy a prokázat rozdíly v řešení únavy mezi hodně unavenými a málo unavenými jedinci. Pokusila jsem se analyzovat, jak učitelé únavu prožívají, co si o ní myslí a jak s ní nakládají. Jako dílčí cíl jsem si stanovila analyzovat a posléze porovnat oblasti, ve kterých se pedagogové cítí nejvíce unaveni. Kromě předložených hypotéz jsem konkretizovala výzkum i do dvou výzkumných otázek, ve kterých jsem zkoumanou únavu podrobila větší hloubce a detailům s cílem porozumět stanovenému fenoménu v přirozených podmínkách vyplývajících z celkového kontextu práce. Domnívám se, že převážná většina učitelů umí se svými problémy něco udělat a léta praxe a zkušeností je naučila s únavou účinně bojovat. Předpokládané výstupy by měly potvrdit nebo vyvrátit premisy, že využívání pozitivních nebo negativních strategií ovlivňuje snížení či zvýšení únavy učitelů.

### **6.3 Výzkumné hypotézy a výzkumné otázky**

Na základě dílčích cílů jsem si stanovila tyto pracovní hypotézy a výzkumné otázky. Následující odborná terminologie bude vysvětlena a popsána v rámci zvoleného metodologického rámce (viz kap. 6.3).

H1

Čím více využívají učitelé negativní copingové strategie, tím více se cítí celkově unaveni.

H2

Čím více se učitelé cítí unaveni, tím více využívají strategie „Rezignace“.

H3

Čím více se učitelé cítí unaveni, tím více využívají strategie „Sebeobviňování“.

H4

Čím více se učitelé cítí unaveni, tím více využívají strategie „Perseverace“.

H5

Čím více se učitelé cítí unaveni, tím více využívají strategie „Únikové tendence“.

H6

Čím více se učitelé cítí unaveni, tím více využívají strategie „Vyhýbání se“.

H7

Čím více využívají učitelé pozitivní copingové strategie, tím méně se cítí celkově unaveni.

H8

Čím méně se učitelé cítí unaveni, tím více využívají strategii „Náhradní uspokojení“.

V1

Jaké konkrétní copingové strategie využívají učitelé podle míry únavy?

V2

V jakých oblastech se učitelé cítí nejvíce unaveni?

### **6.4 Metody výzkumu a zpracování dat**

Zvolila jsem smíšený typ výzkumu, neboť kombinuje výhody jak kvantitativního, tak kvalitativního výzkumného záměru. Oba přístupy se dobře doplňují a umožňují tak lepší interpretaci sesbíraných dat. Volba výzkumného designu ovlivnila povahu pracovních hypotéz a výzkumných otázek. Výpočty jsem provedla v programu MS Excel 2007.

Pro získání výzkumných dat jsem použila sebeposuzovací dotazník autorů Henninga a Kellera, který je sice dostupný v odborných kruzích, ale ve studentských

pracích je využíván poměrně zřídka. Učitelé v něm zaznamenávali subjektivní pocity únavy z pohledu čtyř rovin: roviny rozumové, emocionální, tělesné a sociální. V kognitivní rovině se pocity únavy projevují zejména v negativním obrazu vlastních schopností a dovedností, v negativním hodnocení působení pracovního prostředí, ve ztrátě zájmu o profesní růst i celkově o témata týkající se profese, v lhostejnosti k práci, ke společnosti, k životu. Významně negativní jsou myšlenkové vzorce i postoje k žákům a jejich rodičům, učitelé se hůře soustřeďují a postupně pociťují prohlubující se potíže s pozorností a pamětí. V citové rovině je nápadná sklíčenost, pocity odevzdanosti, bezmocnosti, sebelítosti, nedocení a v některých případech i napětí, agresivity až hostility. Únava v tělesné oblasti se projevuje snadnou unavitelností, bolestmi hlavy, poruchami spánku, vysokým krevním tlakem, vegetativními potížemi, svalovým napětím a špatnými stravovacími návyky. Pedagogové vykazují zvýšenou nemocnost i náchylnost k úrazům. Subjektivní pocity únavy v sociální oblasti jsou nápadné přibýváním konfliktů v soukromé oblasti a stažením se do sebe v kontaktu s příbuznými i s kolegy v práci. Přitom se projevuje úbytek pracovní angažovanosti, minimum snahy pomáhat žákům, nezájem o cokoli v pracovní oblasti a nedostatek přípravy k výkonu práce.

Pro porovnávání únavy pedagogů jsem dotazník upravila tak, že z každé dimenze byla jedna otázka vypuštěna z důvodu zkrácení archu. Celkem 20 odpovědí zaznamenávali učitelé na pětistupňové škále: 1 – souhlasím, 2 – částečně souhlasím, 3 – nevím, 4 – mírně nesouhlasím, 5 – nesouhlasím. Součtem bodů všech čtyř rovin získáme celkovou míru vnímané únavy a stresu. Hodnoty zaznamenávají individuální stresový profil a ukazují na složky osobnosti, ve kterých není vše v pořádku. Kolísavé hodnoty součtu bodů v některé z uvedených rovin napovídají, které složce své osobnosti je třeba věnovat více pozornosti. Výsledky dotazníku nejsou závislé na osobnosti tazatele, způsobu předkládání a vyhodnocení. Čím více bodů proband získal, tím menší byl jeho subjektivní pocit únavy.

V bakalářské práci jsem porovnávala výsledky jednotlivých hodnot mezi městskými a venkovskými školami a současně mezi koncem a začátkem školního roku. Dotazníky učitelé vyplňovali nejprve na konci školního roku v květnu a v červnu roku 2011, pro porovnávání míry únavy vyplňovali stejný dotazník v září a v říjnu 2011. Pro výzkumy v magisterské práci jsem použila výsledky sebesposuzovacího dotazníku Henninga a Kellera ze září 2011 a porovnávala je s výsledky dotazníku Strategie zvládnání stresu SVF 78. Oba dotazníky byly předloženy stejnému vzorku pedagogů, přičemž dotazníkové metody SVF 78 vycházejí z předpokladu, že strategie zpracování únavy a stresu jsou natolik vědomé, že se lze na ně pomocí verbálních technik dotázat.

Strategie zvládání stresu SVF 78 vytvořili psycholog Wilhelm Janke a neuroložka Gisela Erdmannová. V českém prostředí se dotazník začal používat od roku 2003, autorem české úpravy byl Josef Švancara. Dotazník obsahuje 78 položek a celkem 13 škál, které se vztahují k výroku: „Když jsem někým nebo něčím poškozen(a), vnitřně rozrušen(a) nebo vyveden(a) z míry....“ Pedagogové zaznamenávali své odpovědi na pětistupňové škále: 0 – vůbec ne, 1 – spíše ne, 2 – možná, 3 – pravděpodobně, 4 – velmi pravděpodobně. Odpovědi vyjadřují způsoby zpracování stresu a únavy, říkáme jim „regulační procesy“. Obsahují jak adaptivní strategie zvládání stresu, tak maladaptivní strategie. Jsou to prostředky nebo opatření, jež pomáhají jedinci připravit se na stresové dění, nebo se s ním setkat, zabránit mu, oslabit, zkrátit či ukončit jeho působení, nebo se mu přizpůsobit. Každý jedinec si pod vlivem zkušeností osvojuje a do jisté míry i modifikuje určitý „repertoár“ způsobů zvládání únavy a stresu. Tyto způsoby vykazují časovou a situační stabilitu (Janke, Erdmannová. 2003, 5).

Při sestavení dotazníku SVF 78 byla klíčová tato vodítka:

- psychická a somatická únava očekávaná v zátěžové situaci je odpovědí organismu směřující k nastolení ztracené homeostázy nebo k nastolení změněného, leč přijatelného nového stavu
- uplatňují se biologicko-fyziologické adaptační mechanismy a také psychické procesy
- zvládání únavy a stresu má podobu habituace a je relativně stabilní v čase
- psychické zvládání únavy a stresu se projevuje akčními a intrapsychickými procesy
- strategie zvládání únavy se zaměřují na situaci (na stresor) nebo na reakci (na stres)
- zvolené zvládací strategie jsou navzájem odlišitelné a spíše nezávislé na osobnostních charakteristikách, rozhodující vliv má jedincova předešlá zkušenost, že se právě tato zvolená strategie osvědčila

Subtesty SVF 78:

- dotazník obsahuje celkem 13 subtestů (škál)
- 7 pozitivních, 2 singulární (hraniční), 4 negativní

Dotazník SVF 78 se využívá hlavně v individuální psychologické diagnostice, konkrétně při zkoumání adaptačních potíží a odhalování intrapsychických konfliktů. Další využití dotazníku SVF 78 je v programech prevence a zvládání stresu, často slouží jako účinný diagnostický nástroj pro stanovení schopnosti adaptovat se na současnou dynamiku technologicky náročného života. SVF 78 pomáhá odborníkům v intervenčních programech

vedoucích k posilování resilience klienta. Dotazník SVF 78 řadíme mezi sebepozorovací nástroje vypovídající o zpracování a zvládnání zátěžových situací. Důležité je subjektivní hodnocení probanda, ale otázkou zůstává, jakou váhu má při tvorbě odpovědi intrapersonální a interpersonální inteligence zkoumaného jedince. Proto je přínosné znát úroveň sebesuzovacích schopností probanda před vyplněním dotazníku. Posuzovací schéma má několik etap: jakmile se objeví určitá stresující situace, člověk vnímá, posuzuje a hodnotí její aspekty. Naskytne se více možností – buď novou situaci vyhodnotí jako pozitivní, nebo naopak stresující a ohrožující, takže se pokusí o změnu situace nebo vzniklou situaci znovu přehodnotí. Současně posuzuje své možnosti zvládnání únavy a stresu na základě znalosti vlastních kompetencí, hodnotové orientace, morálních postojů a v neposlední řadě i zkušeností ztrát a zisků. Proband bilancuje a zvažuje další způsoby zvládnání situace. Tyto intrapsychické procesy se navenek projevují aktivním nebo pasivním chováním jedince, které je často doprovázeno odpovídajícími emocemi.

**POZ 1: Strategie přehodnocení a strategie devalvace** – cílem je snižování závažnosti únavy  
Subtesty: Podhodnocení, Odmítání viny

Strategie Podhodnocení působí příznivě a šetrně vzhledem k sobě samému, neboť své vlastní reakce na stresovou situaci proband hodnotí příznivěji vzhledem k jiným osobám. Ve strategii Odmítání viny je potlačena vlastní zodpovědnost za zátěž.

**POZ 2: Strategie odklonu** – cílem je odvrácení zátěže a sebesílení náhradní odměnou  
Subtesty: Odklon, Náhradní uspokojení

Ve strategii Odklonu proband odvrací zátěž ve smyslu důležitosti, zahrnuje sám sebe pozitivními emocemi a často je schopen se sebesazovat. Náhradní uspokojení zaměřuje pozornost na jednání s kladnými emocemi, tedy dělat to, co mi přináší radost a zároveň posilovat tyto příjemné emoce vnějšími odměnami, například jídlem, dárkem a podobně.

**POZ 3: Strategie kontroly** – zvláště konstruktivní strategie, cílem je zachovat klid, zvyšovat sebedůvěru  
Subtesty: Kontrola situace, Kontrola reakcí, Pozitivní sebeinstrukce

Kontrola situace se projevuje jako aktivní zásah do situace, kterému předchází analýza aktuální situace a plánování opatření s cílem získat kontrolu nad zátěžovou situací.



Strategie Kontrola reakcí znamená zachovat klid nebo nedovolit, aby došlo ke vzrušení, nebo to alespoň nedat na sobě znát, mít tedy své reakce na vzniklou situaci pod kontrolou. Pozitivní sebeinstrukce zvyšují míru odvahy jedince, apelují na jeho výdrž, na pocity kompetence a odvalu nevzdat se.

Zřídka se vyskytující strategie – tzv. singulární strategie, při jejich hodnocení záleží na kontextu celé situace.

Subtesty: Potřeba sociální opory, Vyhýbání se

Strategie Potřeba sociální opory může vyjadřovat tendenci člověka k navázání kontaktu s druhými ve smyslu podělit se o problém s jiným člověkem a získat tím jiný úhel pohledu, nebo podporu při zpracování a řešení problému. Konkrétně se tato strategie projevuje žádostmi o radu, rozhovor či konkrétní pomoc s cílem aktivně hledat podporu. Ve spojení s negativním profilem je tato strategie vnímána jako výsledek rezignace a bezmocného postoje.

Cílem strategie Vyhýbání se je vyhnout se zátěži a zamezit konfrontaci s podobnou situací. V pozitivním kontextu je využita na základě možností jedince, pokud nelze skutečně zátěž zregulovat. Jestliže se jedinec pouze vyhýbá zátěži, aniž by využil svých možností a kompetence, v tomto smyslu strategii považujeme za negativní.

NEG strategie: únavu a stres zesilují, jedinec není schopen uvolnit se

Subtesty: Úniková tendence, Perseverace, Rezignace, Sebeobviňování

Strategie Úniková tendence stres zpracovává maladaptivně a únavu či vyhoření dlouhodobě zvyšuje. Jde o sníženou pohotovost a schopnost čelit zátěži s cílem rezignovaně vyváznout ze zátěžové situace. Vysoké hodnoty korelují s výsledky v subtestech sociální uzavřenosti, rezignace a sebelítosti.

Perseverace patří mezi negativní strategie, jejím cílem je neschopnost odpoutat se od prožívané zátěže. Negativní představy a myšlenky se neustále vnucují, tím zabírají kapacitu myšlení jedince na dlouhou dobu.

Jak strategii Úniková tendence, tak strategii Perseverace označují odborníci za strategie *par excellence*.

Rezignace koreluje se subtesty Únik a Vyhýbání se, vyjadřuje pocity bezmocnosti, beznaděje, člověka ovládá chaos a marnost, proto se vzdává další snahy o zvládnutí situace. Strategie Sebeobviňování patří jednoznačně k negativním strategiím. Vyznačuje se

sklony ke sklíčenosti, k přehnané sebekritičnosti a k jednoznačnému přisuzování chyb vlastnímu jednání.

## **6.5 Metody analýzy dat**

Souhrnné hodnoty každého subtestu (hrubý skór subtestu) zaznamenáme do Testového profilu. Celková hodnota pozitivních strategií, tj. strategií vedoucích k redukci únavy a stresu, se určí jako aritmetický průměr hrubých skóru prvních sedmi subtestů. Celková hodnota negativních strategií, tj. strategií vedoucích k zesílení únavy a stresu, se určí jako aritmetický průměr hrubých skóru posledních čtyř subtestů. Testový profil pro hrubé skóry se používá pro vytvoření skupinových profilů. V nich jsou zaznamenány jednak průměry, standardní odchylky nebo standardní chyba průměrných hodnot. Pokud posuzujeme skóry jedince se skóry jiných jedinců či skupiny, použijeme standardní hodnoty a Testový profil pro T-skóry. Pro určení standardních hodnot se používají tabulky standardních norem.

SVF 78 má vysokou reliabilitu, přibližně 0,8. Výsledky dotazníku vypovídají jen do té míry, nakolik jsou způsoby zpracování situací přístupné sebezpozorování a nakolik je tu ochota k jejich sdělení.

Pro porovnání využívaných strategií a míry únavy učitelů jsem použila Studentovy t-testy a Pearsonovu korelaci pro statistickou závislost mezi dvěma proměnnými.

Na kvantitativní část výzkumu jsem navázala kvalitativní částí, jejímž cílem bylo zmapovat, dokreslit, případně zjistit hlubší souvislosti mezi prožívanou únavou pedagogů a zvolenými strategiemi zvládání únavy. Oslovila jsem učitele z původního výzkumného souboru a podařilo se mi vytvořit fokusní skupiny (celkem 5 skupin po 4 učitelích), ve kterých účastníci konkretizovali využívané copingové strategie a poukazovali na oblasti, ve kterých se cítí nejvíce unavení. Dílčím cílem bylo monitorování odpovědí pedagogů na dvě výzkumné otázky a sledování fenoménu únavy v přirozených podmínkách. Získané informace hlouběji zmapovaly výsledky uskutečněné v kvantitativním výzkumu a umožnily lepší vhled do celé problematiky.

## **6.6 Etické problémy výzkumu**

Oslovila jsem nejprve vedení škol, po dohodě s nimi také učitelské sbory, osobně jsem je požádala o spolupráci. Pokud učitelé vyjádřili souhlas, seznámila jsem je s účelem

výzkumu a podala jsem jim potřebné informace k vyplnění dotazníků. Všichni byli informováni o tom, že se jedná o výzkum, který bude součástí diplomové práce. Vedení škol i pedagogové vyjádřili pochopení pro tento výzkum a ochotu vyplnit potřebné záznamové archy, a proto jsme se domluvili, jak budeme dotazníky a záznamové archy distribuovat a sbírat. Po vzájemné dohodě je učitelé odevzdávali během měsíce do sboroven v anonymních, zalepených obálkách.

Setkání s učiteli ve fokusních skupinách proběhla v září až v listopadu roku 2013. Oslovila jsem vedení škol a učitele, kteří byli ochotni věnovat čas této interaktivní diskusi. Cílem fokusní aktivity bylo prodiskutovat specifické problémy týkající se pracovní únavy pedagogů, zachytit podněty a připomínky, které nebylo možné vyjádřit v dotaznících a monitorovat zkušenosti a názory jako podklady pro důvěryhodné odpovědi na výzkumné otázky. Chtěla jsem zachytit sebepozorovací hodnocení probandů, které nelze vyjádřit pomocí záznamových archů a podpořit snahu a ochotu pedagogů otevřít své odpovědi v interpersonální a intrapersonální oblasti. Seznámila jsem pedagogy s cílem mého výzkumu, informovala jsem je o tom, že jde o hlubší zmapování problematiky, o které již uvažovali v dříve předložených dotaznících. Požádala jsem učitele o informovaný souhlas s uveřejněním anonymních výsledků ve své diplomové práci.

## 7 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Jako výzkumný soubor pro mou diplomovou práci jsem si zvolila pedagogické kolektivy celkem čtyř základních škol. Dvě školy se nacházejí v centru Nového Jičína a jsou kapacitně srovnatelné jak počtem žáků, tak velikostí a skladbou pedagogického kolektivu. Další dvě školy fungují v okrajových částech Nového Jičína jako venkovské školy, obě mají kompletní skladbu tříd od 1. až do 9. ročníku, paralelní třídy v důsledku úbytku žáků nemají.

Učitelé přistupovali k dotazníkům odpovědně, což potvrzuje i fakt, že z celkového počtu 80 dotazníkových zadání se jich ke zpracování vrátilo 68 zpět, z tohoto množství jsem pět dotazníků vyloučila pro neúplnost nebo formální nedostatky. Pro výzkumné účely zůstalo tedy 63 vyplněných dotazníků. Někteří oslovení učitelé otevřeně odmítli účast na dotazníkovém šetření pro nedostatek času.

### 7.1 Charakteristika výzkumného vzorku

**Do výzkumného vzorku jsem zahrnula tyto školy:**

Pro snadnější orientaci v tabulkách a grafech jsem školám přidělila kódy.

ZŠ Komenského 68 – ZŠM1

ZŠ Tyršova 1 – ZŠM2

ZŠ Hodslavice – ZŠV1

ZŠ Mořkov – ZŠV2

**Tabulka č. 1: Počty navrácených dotazníků ZŠ 9/2011**

	<b>Ženy</b>	<b>Muži</b>
<b>ZŠM 1</b>	20	1
<b>ZŠM 2</b>	15	4
<b>ZŠV 1</b>	11	1
<b>ZŠV 2</b>	10	1
<b>celkem</b>	<b>56</b>	<b>7</b>

**Tabulka č. 2: Celkový počet učitelů ZŠ**

	<b>Ženy</b>	<b>Muži</b>
<b>ZŠM 1</b>	21	3
<b>ZŠM 2</b>	32	9
<b>ZŠV 1</b>	9	1
<b>ZŠV 2</b>	10	2
<b>celkem</b>	<b>72</b>	<b>15</b>
<b>celkem v %</b>	<b>82,76%</b>	<b>17,24%</b>

## 8 ANALÝZA DAT

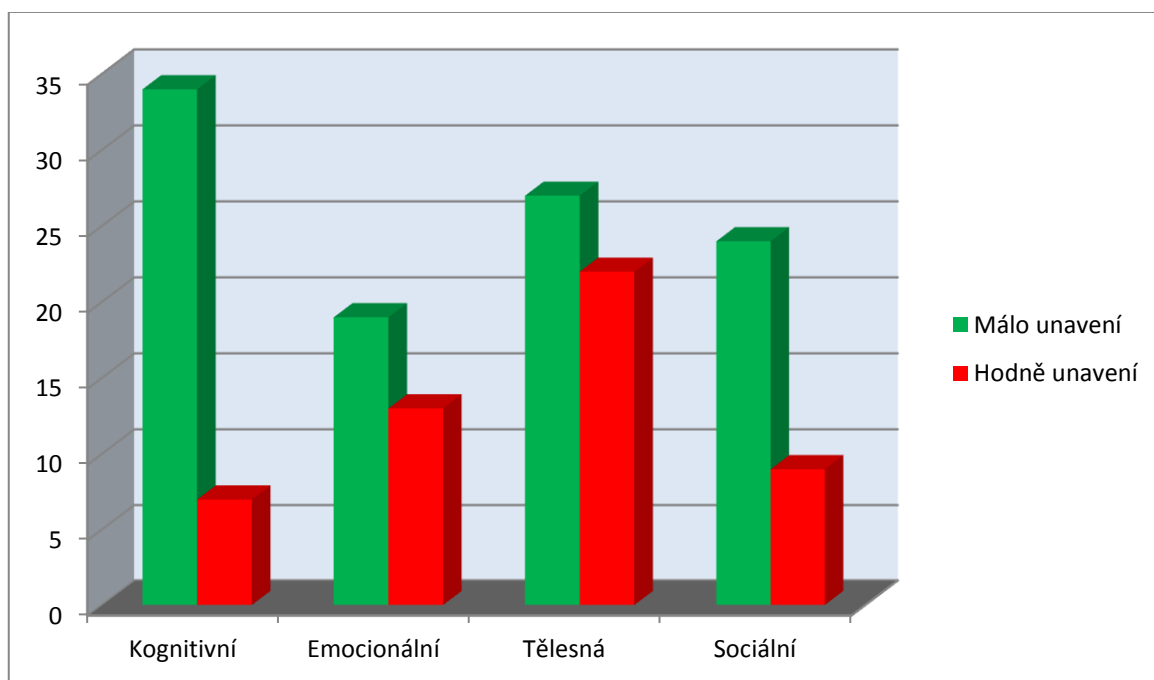
### 8.1 Vnímání únavy učitelů v sebeposuzovacích rovinách

Součtem bodů všech čtyř rovin získáme celkovou míru vnímané únavy a stresu. Ve všech čtyřech rovinách může proband získat maximálně 100 bodů, minimálně 20 bodů. Čím více bodů proband získal, tím menší byl jeho subjektivní pocit únavy. V jedné dimenzi dostane nejméně 5 bodů a nejvíce 25 bodů. Výsledky učitelů jsem rozdělila do 3 skupin, přičemž skupina učitelů se středními hodnotami výsledků byla ze souboru vypuštěna. První skupina učitelů získala počet bodů v rozmezí intervalu 5 -12 bodů, tedy nejmenší počet pro jednu dimenzi, další skupina získala nejvyšší počet bodů z intervalu 18 – 25 bodů. Hodnoty zaznamenávají individuální stresový profil a ukazují na problematické oblasti osobnosti jedince. V tabulce č. 3 jsou zaznamenány počty pedagogů s maximálním počtem bodů (málo unavení) a s minimálním počtem bodů (hodně unavení) v jednotlivých čtyřech rovinách. Z tabulky vyplývá, že únava učitelů se nejméně projevuje v oblasti kognitivní, zatímco největší únavu pocítují učitelé v oblasti emocionální. Zajímavý je výsledek tělesné únavy, kde se počty minimálně a maximálně unavených učitelů nejvíce přibližují, to znamená, že existuje téměř stejný počet učitelů tělesně unavených i neunavených.

**Tabulka č. 3: Počty učitelů s krajními hodnotami v jednotlivých rovinách**

Sebeposuzovací roviny	Počet učitelů s minimem bodů	Počet učitelů s maximem bodů
kognitivní	7	34
emocionální	13	19
tělesná	22	27
sociální	9	24

**Graf č. 1: Porovnání krajních hodnot v sebeposuzovacích rovinách**



V tabulce č. 3 a v grafu č. 1 jsou porovnány hodnoty v jednotlivých rovinách, výsledky vyplynuly z předloženého sebeposuzovacího dotazníku Henninga a Kellera. Jsou v nich zachyceny počty pedagogů, kteří v dotazníku získali nejmenší a největší počet bodů. Ti, kteří získali nejvíce bodů, by měli být nejméně unaveni a naopak. Ve všech dimenzích (kognitivní, tělesná, emoční, sociální) mohl pedagog získat maximálně 100 bodů, minimálně 20 bodů. V jedné dimenzi získal maximálně 25 bodů, minimálně 5 bodů. Učitele jsem rozdělila do třech skupin podle počtu získaných bodů: 100 – 70 bodů získali učitelé, kteří se cítili nejméně unaveni, 50 – 20 bodů získali ti, kteří se cítili nejvíce unaveni. Z grafu pak vyplývá, že nejvíce se učitelé cítí unaveni v oblasti tělesné a emocionální, nejlépe jsou na tom v oblasti kognitivní. Zajímavá je také skutečnost, že v tělesné oblasti se obě skupiny (nejvíce i nejméně unavení) k sobě hodně přibližují. Grafy dávají i odpověď na výzkumnou otázku V1.

## **8.2 Copingové strategie a jejich využívání**

K ověření předpokladu, jak se liší více a méně unavení učitelé, jsem použila tabulku č. 4, která porovnává pedagogy s vysokým a nízkým skóre v jednotlivých copingových strategiích. Z výsledků je patrné, že největší rozdíly vykazují učitelé v negativních strategiích a ve strategiích singulárních, tedy těch, které mohou být jak pozitivní, tak negativní podle situace a celkového kontextu. Ve zkoumaném vzorku učitelů

existuje část jedinců, kteří využívají tyto strategie přednostně a více, a jiná část učitelů, kteří tyto strategie využívají minimálně nebo vůbec. Tento výsledek ale zatím nevypovídá nic a únavě, kterou pedagogové pociťují během školního roku. Únavu, která se projevuje ve čtyřech základních oblastech, zaznamenávají výsledky v tabulce č. 5, v níž jsou porovnávány používané strategie s únavou v uvedených oblastech. Překvapivý je neočekávaný výsledek pozitivní korelace mezi využíváním strategie „Podhodnocení“ a únavou v sociální rovině zkoumanou dotazníkem Henninga a Kellera. Zmíněná pozitivní korelace (0,26) se blíží statisticky významné hodnotě (0,3), což znamená, že čím více jsou pedagogové unaveni v sociální oblasti, tím více využívají strategie „Podhodnocení“. Dle následných fokusních skupin tento výsledek potvrzují odpovědi učitelů – mužů, v dotaznících zřejmě tuto strategii uváděly i mnohé ženy.

**Tabulka č. 4: Výsledky t-testu**

N=31						
Škála	Průměr		Sm. odch.		T-test	
	vysoký skór	nízký skór	vysoký skór	nízký skór	t	p
PDH	11,94	9,50	5,27	3,39	1,49	0,15
ODV	12,59	12,07	5,37	2,89	0,32	0,75
ODK	15,18	14,86	5,08	4,07	0,19	0,85
NUS	12,82	11,21	5,67	5,03	0,83	0,41
KOS	16,12	15,93	4,46	2,76	0,14	0,89
KOR	14,82	14,93	5,10	2,62	-0,07	0,94
PSI	15,18	14,93	6,03	3,22	0,14	0,89
PSO	14,00	14,50	4,40	4,65	-0,31	0,76
<b>VYH</b>	<b>12,82</b>	<b>17,29</b>	<b>6,43</b>	<b>1,82</b>	<b>-2,73</b>	<b>&lt; 0,05</b>
<b>NT</b>	<b>7,94</b>	<b>12,07</b>	<b>4,25</b>	<b>3,15</b>	<b>-3,01</b>	<b>&lt; 0,01</b>
<b>PER</b>	<b>9,35</b>	<b>16,29</b>	<b>4,12</b>	<b>4,14</b>	<b>-4,65</b>	<b>&lt; 0,001</b>
<b>RZG</b>	<b>5,82</b>	<b>11,86</b>	<b>3,86</b>	<b>3,13</b>	<b>-4,70</b>	<b>&lt; 0,001</b>
<b>SEB</b>	<b>7,88</b>	<b>11,93</b>	<b>3,74</b>	<b>3,95</b>	<b>-2,92</b>	<b>&lt; 0,01</b>
POZ1	24,53	21,57	9,66	5,93	1,00	0,33
POZ2	28,00	26,07	9,81	7,10	0,61	0,54
POZ3	46,12	45,79	14,61	7,78	0,08	0,94
POZ	14,09	13,35	4,46	2,36	0,56	0,58
<b>NEG</b>	<b>7,75</b>	<b>13,04</b>	<b>3,34</b>	<b>2,52</b>	<b>-4,88</b>	<b>&lt; 0,001</b>



**Tabulka č. 5: Výsledky korelace**

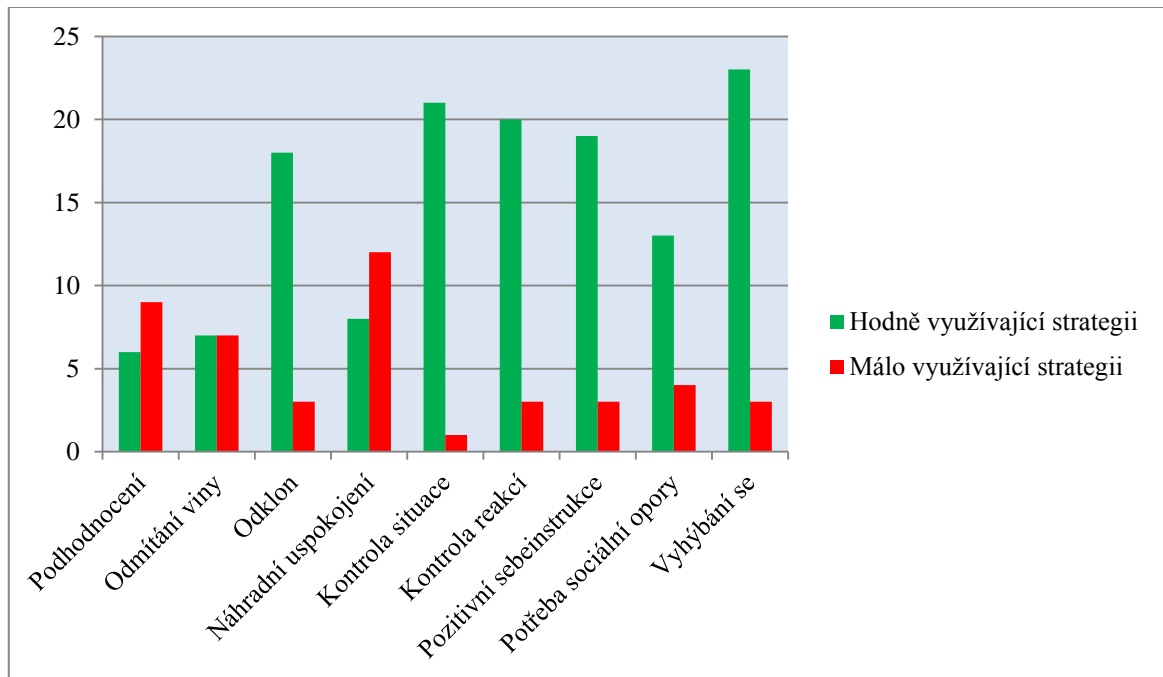
	PDH	ODV	ODK	NUS	KOS	KOR	PSI	PSO	VYH	NT	PER	RZG	SEB	POZ	NEG
KH	0,21	-0,01	-0,01	0,08	-0,02	-0,08	-0,08	-0,10	<b>-0,35</b>	<b>-0,31</b>	<b>-0,46</b>	<b>-0,52</b>	<b>-0,35</b>	0,01	<b>-0,52</b>
kognitivní	0,18	0,04	0,16	0,07	0,18	0,18	0,14	0,04	-0,02	-0,22	-0,22	<b>-0,40</b>	-0,15	0,17	<b>-0,31</b>
emocionální	0,09	-0,11	-0,07	0,11	0,02	-0,15	-0,11	-0,14	<b>-0,36</b>	<b>-0,26</b>	<b>-0,30</b>	<b>-0,35</b>	<b>-0,25</b>	-0,04	<b>-0,36</b>
tělesná	0,16	-0,04	-0,11	0,06	-0,18	-0,22	-0,16	-0,13	<b>-0,43</b>	<b>-0,26</b>	<b>-0,45</b>	<b>-0,46</b>	<b>-0,35</b>	-0,08	<b>-0,48</b>
sociální	<b>0,26</b>	0,08	0,05	0,04	-0,01	-0,01	-0,08	-0,08	<b>-0,29</b>	<b>-0,31</b>	<b>-0,54</b>	<b>-0,52</b>	<b>-0,39</b>	0,06	<b>-0,56</b>

V tabulce č. 6 a v grafu č. 2 jsou porovnávány hodnoty pozitivních copingových strategií využívaných pedagogy. Výsledky vyplynuly z předloženého dotazníku SVF 78. Zaměřila jsem se na využívání pozitivních strategií a opět jsem rozdělila pedagogy dle krajních hodnot získaných v odpovědích. Tentokrát mohli učitelé získat maximální počet 24 bodů v jedné strategii, minimální počet 0 bodů. Opět jsem si všimla pouze krajních skupin učitelů, kteří získali minimum 0 – 6 bodů, nebo maximum 18 – 24 bodů. Přitom čím více bodů získali, tím více tuto strategii používají, a tím více se cítí být v pohodě, tedy málo unavení. Z přiložených grafů vyplývá, že nejvíce využívají učitelé strategii „Vyhýbání se“, „Kontrolu situace“ a „Kontrolu reakcí“. Ve fokusních skupinách pak učitelé konkretizovali strategie, které k zvládnání únavy využívají, mluvili o svých osvědčených postupech, které jim přinášejí svěžest a obnovují ztracenou energii.

**Tabulka č. 4: Používání pozitivních copingových strategií**

Strategie	PDH	ODV	ODK	NUS	KOS	KOR	PSI	PSO	VYH
<b>Počet učitelů s max. bodů</b>	6	7	18	8	21	20	19	13	23
<b>Počet učitelů s min. bodů</b>	9	7	3	12	1	3	3	4	3

**Graf č. 2: Používání pozitivních copingových strategií**



### **8.3 Platnost hypotéz**

H1: Byla nalezena středně silná negativní korelace ( $r = -0,52$ ) mezi využíváním negativních copingových strategií a mírou únavy,  $p < 0,01$ , hypotézu zamítáme.

H2: Byla nalezena středně silná negativní korelace ( $r = -0,52$ ) mezi únavou učitelů a využíváním strategie rezignace,  $p < 0,01$ , hypotézu zamítáme.

H3: Byla nalezena středně silná negativní korelace ( $r = -0,35$ ) mezi únavou učitelů a využíváním strategie sebeobviňování,  $p < 0,01$ , hypotézu zamítáme.

H4: Byla nalezena středně silná negativní korelace ( $r = -0,46$ ) mezi únavou učitelů a využíváním strategie perseverace,  $p < 0,01$ , hypotézu zamítáme.

H5: Byla nalezena středně silná negativní korelace ( $r = -0,31$ ) mezi únavou učitelů a využíváním strategie únikové tendence,  $p < 0,01$ , hypotézu zamítáme.

H6: Byla nalezena středně silná negativní korelace ( $r = -0,35$ ) mezi únavou učitelů a využíváním strategie vyhýbání se,  $p < 0,01$ , hypotézu zamítáme.

H7: Hypotéza se nepotvrdila, ( $r = 0,009$ ), jde o statisticky málo významnou korelaci.

H8: Hypotéza se nepotvrdila, ( $r = 0,08$ ), jde o statisticky málo významnou korelaci.

Pro statistické porovnání rozdílů mezi strategiemi zvládnání stresu učitelů ZŠ a mírou únavy jsem použila Studentův t-test pro dva nezávislé výběry. V tabulce č. 5 jsou srovnány skupiny respondentů s nízkým skóre a s vysokým skóre v hodnotách průměru a směrodatné odchylky. V tabulce č. 4 se na stejný problém můžeme dívat jako na korelaci mezi využívanými strategiemi a mírou únavy v jednotlivých oblastech, přitom nevyklučujeme probandy, kteří nemají extrémní skór. Pro statistické zjištění souvislostí mezi strategiemi zvládnání stresu a únavy a hodnotami únavy v jednotlivých dimenzích jsem použila Pearsonovu korelaci s korelačním koeficientem  $r$ , který nabývá hodnot  $<-1, +1>$ . Přitom  $r$  vyjadřuje těsnost zkoumaného vztahu,  $+1$  má hodnotu úplné pozitivní korelace,  $-1$  úplné negativní korelace. S růstem  $r$  od  $0$  k  $1(-1)$  se míra vztahu zvětšuje. Pokud má korelace  $r$  hodnotu nižší než  $0,3$ , jde o korelaci slabou, pokud má hodnotu v rozmezí  $0,3 - 0,5$ , jedná se o středně silnou korelaci, nad  $0,5$  jde o korelaci silnou. Výpočty jsem provedla v programu MS Excel 2007.

#### **8.4 *Zodpovězení výzkumných otázek***

V1 V jakých oblastech se učitelé cítí nejvíce unaveni?

V2 Jaké konkrétní copingové strategie využívají učitelé podle míry únavy?

Učitelé volně odpovídali na tyto otázky:

*„Co konkrétně děláte pro svou duševní hygienu?“* Nejvíce odpovědi se týkalo volnočasových aktivit, učitelé uváděli nejrůznější druhy sportů, turistiku a čas trávený v přírodě. Mnoho z nich upřednostňuje čtení časopisů a knih nebo sledování seriálů či filmů. Zajímavá byla diskuse, která se rozvinula vzápětí jako reakce na téma relaxace. Paní učitelka I.M. (46let) z novojičínské školy řekla, že jí nejvíce pomáhá pracovat na zahradě, kde vidí ihned nějaké výsledky své práce. Řada kolegů se k tomuto názoru připojila. Mnozí pedagogové zmiňovali rovněž silnější potřebu delšího spánku, někteří uváděli každodenní potřebu absolutního klidu, několika minut nicnedělání nebo jen pití kávy a mlčení. „Když přijdu ze školy domů, nepouštím si ani rádio a rodina už ví, že na mě nemá alespoň pár minut mluvit. Tak si odpočinu a za chvíli jsem schopna zase fungovat“, řekla M.H.(53 let), vyučující na I. stupni venkovské základní školy.

„Které stresory vnímáte ve své profesi jako nejvíce ohrožující?“ V diskusi učitelé poukazovali na špatnou spolupráci s rodiči žáků, děti velmi rychle vycítí, že rodič školu spíše kritizuje a že budou mít doma u rodičů zastání, i když provedou nějakou špatnost. Mezi další negativní aspekty, které učitele ve škole vyčerpávají, patří rostoucí nedisciplinovanost žáků, neustálé vyrušování ve výuce nebo slabá motivace k práci. Časté nepříjemnosti v pedagogické profesi se týkaly malých pravomocí učitelů nebo problémů souvisejících s časovým tlakem na pedagogy.

## 9 DISKUSE

*MOTTO: „Nejkrásnější reformy musí selhat, jestliže nejsou k dispozici v dostatečném počtu kvalitní učitelé“*

*Jean Piaget*

Cílem této práce je zaměření na deskripci jednotlivých strategií zvládnání stresu a únavy učitelské profese, prozkoumání vztahů a souvislostí mezi využívanými strategiemi a zvládnáním únavy pedagogů. Dílčími cíli je porovnání užívaných strategií u unavených učitelů a strategií u těch kantorů, kteří si umí s únavou poradit. Stanovený cíl jsem převedla do osmi hypotéz a dvou výzkumných otázek, které vycházely z empirických zkušeností uvedených v teoretické části práce. Výsledkem empirické části je řada statisticky významných činitelů. Studie má však svá omezení, která je třeba uvést.

Výzkumný soubor jsem z ekonomických i časových důvodů vybrala metodou záměrného výběru, tím byl porušen princip náhodného výběru, a proto byla omezena reprezentativnost zkoumaného souboru probandů. Výzkumný soubor byl také omezen co do počtu zúčastněných učitelů. Při testování výzkumných hypotéz jsem aplikovala parametrické testy s normálním rozložením četností zkoumaného znaku. Oba dotazníky byly distribuovány současně, jejich posloupnost SVF 78 a sebeposuzovacího dotazníku autorů Henninga a Kellera by na zkoumané výsledky neměla mít vliv. Pedagogové byli informováni o tom, že výzkum je dobrovolný a že slouží jako podklad pro diplomovou práci, data byla získávána ve školním prostředí, kde se jaksi očekává, že učitelé budou spolupracovat. Přesto se některé dotazníky vrátily vyplněné neúplně, v některých byla patrná snaha o naprostou anonymitu, kdy proband nevyplnil základní sociometrická data, což bylo příčinou neplatnosti některých dotazníků. Rovněž realizace fokusních skupin byla značně komplikovaná, jednalo se o to, jak vyladit potřebný čas pro společné setkání učitelů, kteří mají různou aprobaci i rozvržení hodin a po vyučování jsou zaneprázdňeni dalšími aktivitami. Nakonec se mi podařilo uskutečnit celkem pět fokusních skupin po čtyřech učitelích, kteří byli ochotni prodiskutovat témata strategií a profesní únavy ze svého pohledu, což dokreslilo výsledky získané v kvantitativním výzkumu. Výtky lze mít i k volbě výzkumných metod, neboť dotazník Strategie zvládnání stresu SVF 78 je konstruován jako multidimenzionální do té míry, že někteří odborníci na problematiku zvládnání stresu pokládají jeho teoretická východiska za nedostatečně legitimní. Uvedené aplikované metody však mají i svá pozitiva: především nenáročnou administraci,

dostupnost a srozumitelnost v českém jazyce a také kvalitní východiska s psychometrickými ukazateli.

Tato práce si rozhodně nedělá nárok na prozkoumání celé problematiky korelace mezi využíváním strategií ke zvládnání únavy a velikostí únavy. Chtěla jsem pouze popsat nejdůležitější aspekty těchto copingových strategií v souvislosti s učitelskou únavou. Empirické výsledky sice nelze zobecňovat a generalizovat na celou odbornou pedagogickou populaci, lze se ale zamyslet nad některými zajímavostmi, které z výsledků průzkumu vyplynuly. Zvládací strategie jsou způsoby, které učitelé používají k prevenci, zmírnění nebo odstranění pracovní únavy a stresu. Z výzkumu vyplynula v souladu s první hypotézou negativní korelace mezi využíváním negativních (malcopingových) strategií a vyšší únavou. Očekávala jsem statisticky signifikantní pozitivní korelaci. Negativní korelace by se dala vysvětlit tím, že skutečně unavení a stresovaní učitelé již nemají sílu využívat jakékoli strategie, jinými slovy už fungují jen v jakémsi stereotypu a takzvaně „nic neřeší“. Výsledky mne překvapily, ale na druhou stranu by se daly objasnit racionálním přístupem učitelů ke školní realitě, tedy i k pracovní únavě. Svou únavu a stres prostě „berou“ jako přirozenou součást své práce, vědí, že ji musí kontrolovat a zvládnout, ale také vědí, že se únavě prostě ve škole nevyhnou. Pedagogové se svou únavou příliš nezabývají, proto zřejmě ani nepřemýšlejí nad tím, zda jejich přirozené chování je nějakou zvládací strategií či není, a zda je využívané opatření pozitivní nebo negativní. Jiná situace pravděpodobně nastane, když přemáhaný a stresovaný organismus začne vysílat nějaké signály, které učitel zachytí a teprve potom je schopen zamyslet se více nad svým dosavadním životním stylem. Při diskusi ve fokusních skupinách někteří z učitelů tuto myšlenku potvrdili slovy, že už nemají sílu s ničím bojovat a „přežívají“ tím, že se těší na dny volna nebo ti starší na důchod. V této oblasti nebyly zaznamenány mezipohlavní rozdíly. Testovala jsem, zda soubor učitelů, kteří se cítí více unaveni, dosáhne statisticky vyššího skóre v subtestu „Resignace“. Výsledkem byla negativní středně silná korelace, což můžeme vysvětlit podobně jako u předcházející hypotézy, že silná únava učitele do jisté míry „paralyzuje“ a zbavuje je tak schopnosti cokoli s únavou dělat. Stejný výsledek měly i hypotézy H3, H4, H5 i H6. U strategie „Vyhýbání se“ v hypotéze H6 je výsledek ovlivněn také způsobem nazírání na strategii, neboť „Vyhýbání se“ patří mezi tzv. singulární, tedy hraniční copingové strategie. Z odpovědí v dotaznících vyplynulo, že u této strategie hraje poměrně důležitou úlohu věk probanda, tedy s přibývajícím věkem roste regulace zátěže na základě možností jedince, jinými slovy že starší učitelé se zátěži pouze nevyhýbají, nýbrž ji umí na základě svých zkušeností zregulovat. Odborníci tomu

říkají adaptační facilitace<sup>3</sup>. Je třeba zmínit i skutečnost vyplývající z dotazníku Henninga – Kellera, že učitelé se cítí nejméně unaveni v kognitivní oblasti, a právě zmiňovaná adaptační facilitace má společné znaky s diskutovaným konceptem kognitivního vyhýbání se. Výstupem statistické analýzy bylo zamítnutí H7 a H8 pro statisticky málo významnou korelaci. Očekávala jsem potvrzení H7, že učitelé využívající více pozitivních copingových strategií na tom budou s únavou lépe. Pedagogové asi zcela přirozeně volí strategie, které mají vyzkoušené a moc nad nimi nepřemýšlejí. Výsledek lze vysvětlit tak, že učitelé nepoužívají jednoznačně jen pozitivní nebo jen negativní strategie, nýbrž jakousi směs postupů, které mají v praxi osvědčené a vyzkoušené.

Většina učitelů vykazovala v dotaznících spíše „středové“ hodnoty, pouze několik učitelů vybočovalo do krajních hodnot. Z mého šetření vyplynulo, že učitelé nejvíce využívají tři klíčové pozitivní strategie: „Kontrola situace“, „Kontrola reakcí“ a „Pozitivní sebeinstrukce“. Pedagogové preferují ve své práci racionální přístup, proto se snaží o to, aby měli školní realitu pod kontrolou a také aby ovládali své reakce na nejrůznější situace. Pokud nastanou ve školní praxi podmínky, které učitel neočekává, k tomu se přidá jeho rozkolísaná a emočně nestabilní osobní situace, pak se mu může taková situace vymknout z rukou a může zvolit neadekvátní prostředky ke zvládnutí situace. Genderově se odpovědi lišily u strategie „Podhodnocení“, kterou velmi často využívají muži (viz odpovědi v SVF 78 „lépe se kontroluji než druzí v téže situaci“ nebo „řeknu si, že druzí by to tak snadno nezvládli“), u žen naopak převládala strategie „Náhradní uspokojení“ (viz odpovědi v SVF 78 „sním něco dobrého“ nebo „podívám se na něco pěkného v TV“).

Studie poukazuje na možnosti, které učitelé využívají při zvládnání své únavy, umožňuje jakýsi vhled do konkrétních individuálních strategií a taktik, také jak strategie fungují a jak se navzájem liší. Pozornost si zaslouží výsledek, v jaké oblasti jsou učitelé nejvíce unaveni – v oblasti tělesné a emocionální. Tato skutečnost se dá vysvětlit jednak citlivou vnímavostí učitelů (hlavně žen) a rovněž celkovou přetížeností. Zajímavou informací je především zjištění, že učitelé umí se svou únavou pracovat, dokonce ti starší i lépe než jejich začínající kolegové.

Z výzkumu vyplynula v souladu s první hypotézou negativní korelace mezi využíváním negativních strategií a vyšší únavou. Očekávala jsem statisticky signifikantní pozitivní korelaci. Zřejmě platí, že čím více se učitelé cítí unaveni, tím méně používají negativní strategie obecně. Také platí, že čím více se učitelé cítí unaveni, tím méně

---

<sup>3</sup> Facilitace – usnadnění, zesílení výkonu, aktivity.

využívají jednotlivé negativní strategie (Perseverace, Rezignace, Sebeobviňování, Únikové tendence). Negativní korelaci si můžeme vysvětlit tím, že skutečně unavení a stresovaní učitelé již nevyužívají vůbec žádné strategie, tedy ani pozitivní, ani negativní. Pedagogové únavu vnímají jako přirozenou součást své práce, vědí, že se jí ve škole nevyhnou, proto se únavou příliš nezabývají, zřejmě na to nemají ani dostatek času. Pokud však vyčerpaný a stresovaný organismus začne vysílat signály, které učitel zachytí, teprve potom hledá možnosti nápravy a zvládnání únavy a stresu.

Zajímavý vhled do problematiky učiteléské únavy a stresu poskytují rovněž zahraniční výzkumy únavy a stresu ve světě, zmínila bych například výzkum uskutečněný v roce 2009 v Kanadě, do kterého bylo zapojeno 952 učitelů z 200 ZŠ a SŠ, z toho 58% žen. Výzkum byl zaměřen na korelaci mezi soudržností pracovního kolektivu a pracovní únavou a stresem. Až 40% učitelů pociťovalo nadlimitní únavu v nesourodých kolektivech, což se negativně projevvalo i na učení a chování studentů. Jiná studie proběhla v roce 2007 na ZŠ a SŠ v Číně. Tam si výzkumníci dali za cíl prozkoumat dopady únavy a stresu jednak na zdravotní stav učiteléské populace a také na pracovní výkon pedagogů. Do výzkumu bylo zařazeno celkem 500 učitelů, z toho 248 žen. Z výsledků je patrné, že až 56% učitelů prožívá relativní únavu a stres a téměř čtvrtina z nich žije a pracuje pod silným stresem. Ukázalo se, že únava a stres má v učiteléské profesi mnohem větší dopad na jejich zdraví než na práci. Jedna ze zajímavostí je, že první signály únavy a stresu mají podobu netrpělivosti učitelů a neochoty účastnit se jakýchkoli aktivit.

Úvahy nad výsledky průzkumu mne vedou k možnostem dalšího studia, například souvislostí mezi využíváním copingových strategií a hodnotovým žebříčkem nebo temperamentovými vlastnostmi pedagogů. Znáhodnění výběru, zvýšení počtu probandů, a tím otevření možnosti důkladnějšímu genderovému výzkumu, důslednější organizační provedení nebo longitudinální sledování by mohly být způsoby pro upřesnění získaných dat.



## 10 ZÁVĚR

Cílem mé práce bylo zjistit, jak učitelé únavu a stres prožívají, co si o tom myslí a jaké copingové strategie považují za přínosné.

Na základě získaných údajů výzkumu lze považovat za zajímavé tyto výsledky:

- učitelé jsou nejvíce unaveni v tělesné a emocionální oblasti, nejméně jsou unaveni v oblasti kognitivní, což bylo potvrzeno i ve fokusních skupinách
- učitelé získali největší počet bodů v pozitivních copingových strategiích: „Kontrola situace“, „Kontrola reakcí“ a „Pozitivní sebeinstrukce“ a také v singulární strategii „Vyhýbání se“
- nepotvrdil se předpoklad, že učitelé, kteří pocítují více únavy, využívají více negativní copingové strategie než učitelé, kteří pocítují méně únavy
- nepotvrdil se ani předpoklad, že učitelé s vyšší mírou únavy budou využívat signifikantně více negativní strategie „Sebeobviňování“ než učitelé s menší mírou únavy
- nepotvrdil se předpoklad, že učitelé s vyšší mírou únavy využívají signifikantně více negativní strategie „Rezignace“ než učitelé a menší mírou únavy
- nepotvrdil se předpoklad, že učitelé s vyšší mírou únavy využívají signifikantně více negativní strategie „Úniková tendence“ než učitelé a menší mírou únavy
- nebyla identifikována signifikantně významná korelace mezi využíváním pozitivních copingových strategií a nižší mírou únavy učitelů
- nebyla nalezena signifikantně významná korelace mezi využíváním pozitivní strategie „Náhradní uspokojení“ a nižší mírou únavy učitelů

## 11 SOUHRN

Magisterská diplomová práce „Strategie zvládání stresu učitelů ZŠ směřující k redukci únavy v průběhu školního roku“ se věnuje jednak teoretické problematice únavy a stresu pedagogů, následně pak v empirické a výzkumné části přibližuje problematiku únavy učitelů a volbu strategií, které učitelé využívají k její redukci.

Nároky kladené na učitele jsou poměrně velké, vysoká pracovní zátěž je spojená s určitým ohrožením psychického a fyzického zdraví. Únava vzniká po určitém čase v důsledku pracovního nasazení, projevuje se individuálně a variabilně. Zdrojů únavy je mnoho, bývají skryté i dost nápadné, podstatné je, že se podílejí na postupném procesu únavy a vyhořívání pedagogů.

Příčiny únavy jsou vnitřní a vnější. Ty vnitřní souvisejí s osobností učitele a jsou dány dědičností a částečně i vnějšími okolnostmi. Mezi individuální fyzické zdroje únavy patří zejména individuální tělesná výbava, která je daná a není snadné ji jakkoli měnit nebo ovlivnit, hlavně typ nervového systému a jeho řízení, který ve spojení s nezdravým životním stylem může velmi významně ovlivňovat právě tělesnou rovinu jedince. Mezi vnější zdroje únavy patří například institucionální příčiny nebo v širším slova smyslu příčiny společenské. Zmíněné nedostatky mají různou podobu, projevují se například neadekvátním rozsahem pedagogické činnosti, chaotickou a nepřiměřenou strukturou pracovního dne, nemožností dalšího profesionálního růstu nebo fatálními nedostatky ve vedení školy. Nelze opomenout také silný negativní vliv fyzikálních stresorů, mezi kterými vyniká zejména vysoká hladina hluku nejen o přestávkách, ale i během vyučovacích hodin, příliš vysoké počty žáků ve třídách a v neposlední řadě i nevhodné osvětlení.

Dalšími významnými zdroji únavy pedagogů je mimořádné nahromadění úkolů zejména na začátku a na konci školního roku: zbytečná administrativa, kterou bývají zahlceni nejvíce třídní učitelé, povinnosti spojené se zkoušením a hodnocením žáků, s uzavíráním klasifikace, s činností v metodických komisích, preventivních sdruženích nebo výchovných a profesních poradnách. Existují pracovníci, kteří se unaví rychleji a snáze, jiní mají zase predispozice déle pracovat a také déle odpočívat.

Unavenost pedagogů souvisí i s nedostatkem ocenění ze strany naší společnosti, což se projevuje nízkým společenským statusem učitele a také nedostatečným finančním oceněním jeho náročné práce. Učitelé pak propadají deziluzi a frustraci, neboť vnímají neuspokojivé podmínky pro svou práci, nedostatečnou podporu a téměř žádné vyhlídky na zlepšení situace. Učitelé a zejména učitelky často podléhají perfekcionismu, mají tendenci

odvádět práci stoprocentně, bezchybně, bez ohledu na nespłnitelnost a rozporuplnost požadavků. Navíc chtějí všem vyhovět, pečovat o druhé, pomáhat, starat se, a to bez ohledu na sebe. Unavený a deprivovaný učitel bývá výsledkem často nekritického přístupu rodičů k vlastním dětem, volné výchovy bez pravidel a mantinelů, vážnoucí komunikace mezi učitelem, žákem a rodičem.

Český vyučovací proces respektuje vyhlášky, koncepce, zásady a změny, které EU vyžaduje po našem školském systému. Rámcové vzdělávací programy, státní maturity, grantové programy a další novinky jsou stále předmětem diskusí i sporů. Vzniklá situace nutí učitele mnohdy nedobrovolně vstupovat do realizací nejistých a zdouhavých projektů, jejichž prostřednictvím umožňuje Evropská unie získávat školám v ČR finanční prostředky k zakoupení pomůcek a technického zařízení. Podmínkou k účasti školy v takovém projektu je osobní obětavost učitele: odpovídající znalost anglického jazyka a spousta hodin věnovaných sestavení kvalitního projektu. Výsledek je dlouho nejistý, neboť mnoho předložených návrhů není přijato z důvodu nespłnění přísných kritérií. Tyto aktivity přinášejí učitelům nejen více nejistoty, neúměrně mnoho zbytečné agendy, únavy a stresu, ale také výsledky, které neodpovídají vynaložené energii a tvůrčí práci.

Mezi významné rizikové faktory učitelské profese patří také ukončování podpůrných programů a opatření, které dříve sloužily k prevenci syndromu vyhoření a únavy pedagogů, a z finančních důvodů nemohou být dále realizovány. Naopak v důsledku snižujícího se objemu finančních prostředků rostou počty žáků ve třídách, přibývá problémů ve vybavování škol a redukuje se investice do dalšího vzdělávání učitelů včetně programů snižujících riziko vyčerpání a únavy učitelů. Přitom průměrný věk českých pedagogů se zvyšuje a kopíruje demografickou křivku celé české populace.

Copingové strategie jsou pečlivě vypracované plány, postupy nebo způsoby dosažení zcela určitého stanoveného cíle. Jedinec se orientuje na svou činnost, své chování i prožívání a zpracovává problém po stránce kognitivní, emocionální a následně i behaviorální. Problém se v průběhu času mění, vyvíjí se, proto se mění a formuje i hodnocení a prožívání jedince. V kognitivní oblasti si tak pedagogové mohou představovat, co se stane, mohou zvažovat varianty průběhu a hledat vhodné způsoby řešení. Silný vliv má také emocionální stránka, která může být plná strachů, pocitů ohrožení, úzkostí, někdy i ambivalence a učitelé se musí s těmito často negativními emocemi vyrovnat. Mohou zažívat i určitou míru tenze nebo naopak uvolnění.

Behaviorální stránka se projevuje nejrozličnějšími variantami chování a činností učitelů, což se promítá do strategií zvládnání, o kterých se jedinec rozhodl, že je použije.

Vůle a chování jsou výslednicí všech myšlenkových pochodů, citů a dalších působení na pedagogy.

Cílem práce je průzkum souvislosti mezi zvolenou strategií a zvládnutím únavy pedagogů, porovnání využívané strategie u unavených učitelů a strategie u pedagogů, kteří si se stresem a únavou umí poradit. Predikovaná myšlenka, že více unavení učitelé budou pravděpodobně využívat i více negativních strategií, se nepotvrdila. Dílčím cílem bylo porovnání, kolik pedagogů využívá jednotlivé strategie zvládnutí únavy, případně prokázat rozdíly v řešení únavy mezi hodně unavenými a málo unavenými jedinci. Zajímavá byla analýza, jak učitelé únavu prožívají, co si o ní myslí a jak s ní nakládají.

Podrobnější průzkum přinesl poznatky z oblastí, ve kterých se pedagogové cítí nejvíce unaveni: v oblasti tělesné a emocionální, naopak nejlépe jsou na tom v oblasti kognitivní. Kromě předložených hypotéz jsem konkretizovala výzkum i do dvou výzkumných otázek, ve kterých jsem zkoumanou únavu podrobila větší hloubce a detailům s cílem porozumět stanovenému fenoménu v přirozených podmínkách vyplývajících z celkového kontextu práce. Z výsledků vyplynulo, že převážná část učitelů umí se svými problémy něco udělat a léta praxe a zkušeností je naučila s únavou účinně bojovat. Zvolila jsem smíšený typ výzkumu, neboť kombinuje výhody jak kvantitativního, tak kvalitativního výzkumného záměru. Oba přístupy se dobře doplňují a umožňují tak lepší interpretaci sesbíraných dat. Volba výzkumného designu ovlivnila povahu pracovních hypotéz a výzkumných otázek. Pro výzkum byly použity výsledky ze sebeposuzovacího dotazníku Henninga a Kellera a porovnány s výsledky dotazníku Strategie zvládnutí stresu SVF 78. Oba dotazníky byly předloženy stejnému vzorku pedagogů, přičemž dotazníkové metody SVF 78 vycházejí z předpokladu, že strategie zpracování únavy a stresu jsou natolik vědomé, že se lze na ně pomocí verbálních technik dotázat. Posuzovací schéma má několik etap: jakmile se objeví určitá stresující situace, člověk vnímá, posuzuje a hodnotí její aspekty. Pomocí statistických metod Studentových t – testů a Pearsonovy korelace byly výsledky obou dotazníků porovnány a na základě výpočtů jsem dospěla k výsledkům, které byly následně potvrzeny ve fokusních skupinách.

Z výzkumu vyplynula negativní korelace mezi využíváním negativních (malcopingových) strategií a vyšší únavou. Očekávala jsem statisticky signifikantní pozitivní korelaci. Negativní korelace se dá vysvětlit tím, že skutečně unavení a stresovaní učitelé již nemají sílu využívat jakékoli strategie. Výsledky mohou být objasněny racionálním přístupem učitelů ke školní realitě, tedy i k pracovní únavě. Svou únavu a stres prostě „berou“ jako přirozenou součást své práce, vědí, že se únavě prostě ve škole

nevyhnu. Svou únavou se příliš nezabývají, proto zřejmě ani nepřemýšlejí nad tím, zda jejich přirozené chování je nějakou zvládací strategií či není, a zda je využívané opatření pozitivní nebo negativní.

Setkání s učiteli ve fokusních skupinách, jejichž cílem byla diskuse nad specifickými problémy pedagogů, se týkala pracovní únavy a zachycení podnětů nebo připomínek, které nebylo možné vyjádřit v dotaznících. Výsledky posloužily jako podklad pro důvěryhodné odpovědi na výzkumné otázky. Silná únava učitele do jisté míry „paralyzuje“ a zbavuje je tak schopnosti cokoli s únavou dělat, to znamená, že příliš unavení pedagogové nepoužívají už žádné copingové strategie. Mezi další zajímavé výsledky patří fakt, že starší učitelé se zátěži pouze nevyhýbají, nýbrž ji umí na základě svých zkušeností zregulovat. Fokusní skupiny potvrdily výsledky získané v dotaznících – únavou je nejméně zasažena kognitivní oblast, pedagogové svou únavu vnímají, dovedou ji většinou včas rozpoznat, porovnávají ji s podobnou situací, ve které se již někdy ocitli, a také uplatňují své osvědčené „recepty“, jak s únavou naložit. S nejméně unavenou kognitivní oblastí souvisí také učiteli nejvíce využívané strategie: „Kontrola situace“, „Kontrola reakcí“ a „Pozitivní sebeinstrukce“. Z výsledků výzkumu je patrné, že pedagogové preferují ve své práci racionální přístup, proto se snaží o to, aby měli školní realitu pod kontrolou a také aby ovládali své reakce na nejrůznější situace.

Získané výsledky a závěry mají svá omezení (např. menší počet probandů výzkumu), proto je nelze zobecňovat a generalizovat na celou odbornou pedagogickou populaci, lze se ale zamyslet nad některými zajímavostmi, které z výsledků průzkumu vyplynuly. Především samotný proces zvládání únavy a stresu je v reálném životě doprovázen změnami intrapsychického nebo vnějšího prostředí. Muži našeho výzkumného vzorku vykazovali například výraznější tendence než ženy ke zvládání únavy ve strategiích „Podhodnocení“ a „Odmítání viny“.

Práce přinesla rozšiřující vhled do problematiky pracovní únavy učitelů, potvrdila dřívější zjištění týkající se ohrožení pedagogů v oblasti únavy a rozšířila sledování volby copingových strategií učitelů, které jsou z hlediska redukce únavy více či méně vhodné.

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1: Formulář zadání diplomové práce

Příloha č. 2: Sebeposuzovací dotazník pro učitele

Příloha č. 3: Dotazník SVF 78

Příloha č. 4: Pearsonovy korelace dotazníků Henninga – Kellera a SVF 78

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ A LITERATURY

1. Baštecká, B., Goldman, P. (2001). *Klinická psychologie v praxi*.
2. Blížkovský, B. (2000). *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. století*. Brno: Konvoj.
3. Buchwald, P. (2013). *Stres ve škole a jak ho zvládnout*. Brno: Edika.
4. Cungi, Ch. (2001). *Jak zvládat stres*. Praha: Grada.
5. Čáp, J., Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
6. Česká asociace pedagogického výzkumu.(1993 – 2001). *Výzkum školy a učitele*. Praha: ČAPV.
7. Eger, L., Čermák, J. (2000). Hodnocení burnout efektu u souboru českých učitelů. *Pedagogika*, 50, 65 – 69.
8. Eis, Z. (1994). *Krise všedního dne*. Praha: Grada.
9. Fontana, D. (2003). *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál.
10. Gillernová, I., Krejčová, L. (2012). *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada.
11. Hennig, C., Keller, G. (1996). *Antistresový program pro učitele*. Praha: Portál.
12. Hlávková, J., Blažková, V. (1999). Práce učitelů a zdraví. *Psychologie v ekonomické praxi*, 34, 43 – 55.
13. Horská, V. (2004). *Koučování ve školní praxi*. Praha: Grada.
14. Hrabal, V. (2010). *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál.
15. ISATT (International Study Association on Teachers and Teaching). (2002). *Teachers and Teaching*. New York: Carfax.
16. Kebza, V. (1997). *Zvládání stresu*. Praha: Státní zdravotní ústav.
17. Kebza, V., Šolcová, I. (2003). *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav.
18. Kebza, V. (2009). *Prevence únavy a vyčerpání*. Praha: Státní zdravotní ústav.
19. Klassen M. R. (2009). *Teacher Stress: The Mediating Role of Collective Efficacy Beliefs*. *The journal of Educational Research*, Canada: University of Alberta.
20. Kopřiva, K. (2006). *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál.
21. Křižáková, I. (2012). *Únava učitelů během školního roku*. (Nepublikovaná bakalářská práce). Univerzita Palackého v Olomouci.
22. Křivohlavý, J. (1994). *Jak zvládat stres*. Praha: Grada - Avicenum.
23. Křivohlavý, J. (1998). *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada.
24. Mareš, J. (1991). Učitelé a jejich problémy. *Pedagogika*, 41, 257 – 268.
25. Míček, L., Zeman, V. (1997). *Učitel a stres*. Brno: FF MU.

26. Murray, H.R., Slee P.T. (2000). Under Stress: the concerns and coping strategies of teacher education students. *European Journal of Teacher Education*, Vol. 23, No 1. Flinders university.
27. Novák, T. (2004). *Jak bojovat se stresem*. Praha: Grada.
28. Paulík, K. (1999). *Psychologické aspekty pracovní spokojenosti učitelů*. Ostrava: FF OU.
29. Paulík, K. (2010). *Psychologie lidské odolnosti*. Praha: Grada.
30. Petty, G. (1996). *Moderní vyučování*. Praha: Portál.
31. Plamínek, J. (2004). *Sebeřízení*. Praha: Grada.
32. *Pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení*. MŠMT, č. j. 14 269/2001-26 a vyhláška č. 263/2007 Sb.
33. Průcha, J. (2003). *Učitel – současné poznatky o profesi*. Praha: Portál.
34. Průcha, J. (2005). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.
35. Reiterová, E. (2004). *Statistické metody*. Olomouc: UP.
36. Reiterová, E. (2008). *Psychometrie*. Olomouc: UP.
37. Timms, C., Graham, D., Caltabiano, M. (2004). Gender Implication of Perception of Trustworthiness of School Administration and Teacher Burnout/Job Stress. *Australian Journal of Social Issues*, Vol. 41, No 3, SPRING 2006.
38. Vágnerová, M. (2004). *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál.
39. Vymětal, J. (2003). *Lékařská psychologie*. Praha: Portál.
40. Wang, P., Zhang, G. (2007). Survey of Occupational Stress of Secondary and Elementary School Teachers and the Lessons Learned. *Chinese Education and Society*, Vol.40, No 5, September/October 2007, 32 – 39.
41. Žídková, Z., Martinková, J. (2003). *Psychická zátěž učitelů na ZŠ*. Praha: Státní zdravotní ústav.



# ABSTRAKT DIPLOMOVÉ PRÁCE

**Název práce:** Strategie zvládání stresu učitelů ZŠ směřujících k redukci únavy v průběhu školního roku

**Autor práce:** Mgr. Ivana Križáková

**Vedoucí práce:** PhDr. Eleonora Smékalová, Ph.D.

**Počet stran a znaků:** s. 67, zn. 126620

**Počet příloh:** 4

**Počet titulů použité literatury:** 41

## Abstrakt:

Tato práce přináší poznatky o copingových strategiích zvládání únavy a stresu učitelů, které vedou k redukci únavy v průběhu školního roku. V teoretické části jsou uvedeny aspekty únavy: zdroje, rizikové faktory a další nároky kladené na učitele, další část práce je věnována stresu, jeho projevům a příznakům. Pozornost si zaslouží strategie zvládání stresu vedoucí k redukování únavy. Pro empirickou část práce, jejímž cílem bylo porovnat využívání jednotlivých zvládacích strategií únavy, jsem použila smíšený výzkumný rámec – data získaná z dotazníků, rozhovorů a fokusových skupin s učiteli. Stanovený cíl byl převeden do osmi hypotéz a dvou výzkumných otázek, které vycházejí z empirických zkušeností uvedených v teoretické části práce. Studie se zúčastnili pedagogové čtyř ZŠ, kteří administrovali sebesposuzovací dotazník Henninga a Kellera a dotazník copingových strategií SVF 78. Ke statistickému zpracování výsledků byly použity Studentovy t-testy a Pearsonova korelace. Největší únavu pocítují učitelé v tělesné a emocionální oblasti, nejméně jsou unaveni v oblasti kognitivní. Dotazník SVF 78 ukázal, že učitelé nejvíce využívají copingové strategie „Kontrola situací“, „Kontrola reakcí“ a „Pozitivní sebeinstrukce“. Nejvíce unavení učitelé již nepoužívají žádné zvládací strategie. Učitelé na školách jsou ve středním věku, právě tito umějí s únavou nejlépe zacházet. Genderově se liší výběr strategií pouze nepatrně, výsledky nejsou příliš reliabilní vzhledem k počtu mužů ve zkoumaném vzorku učitelů. Práce přinesla rozšiřující pohled na problematiku únavy a stresu učitelů, potvrdila již dříve zjištěná fakta o ohrožení pedagogů únavou a rozšířila sledování individuální volby copingových strategií a taktik učitelů.

**Klíčová slova:** strategie zvládání únavy a stresu, únava kognitivní, únava tělesná, únava emocionální, únava sociální, unavený učitel

**Title:** Coping behavior of teachers of basic schools leading to the reduction of fatigue during a school year

**Author:** Mgr. Ivana Křižáková

**Supervisor:** PhDr. Eleonora Smékalová, Ph.D.

**Number of pages and characters:** 67, 126620

**Number of appendices:** 4

**Number of references:** 41

**Abstract of thesis:**

This work studies the coping strategies of teachers and various ways of getting their tiredness and stress under control during the school year. The theoretical part shows various aspects of tiredness such as resources, risk factors and further demands on teachers whereas the other part of this work is dedicated to stress, its symptoms and signs. It is important to pay attention to their stress coping strategy which reduces their tiredness. The aim of the empirical part of this work was to compare using particular strategies of tiredness. To do so I have used a multiple research framework – data was obtained from questionnaires, interviews and focused groups with teachers. The target has been transferred into eight hypotheses and two research questions that are based on empirical experience referred to in the theoretical part of this work. The participants of this study were 4 elementary school teachers who filled in the Henning and Keller's self-considering questionnaire and the SVT78 questionnaire of coping strategies. Student's T-tests and Pearson correlation were used for statistical processing of the results. The teachers feel the most tired work in physical and emotional areas and the least tired work in cognitive areas. Questionnaire SVT 78 showed that most teachers use the following coping strategies: "Checking situations", "Checking reaction" and "Positive self-instruction". The results show that the most tired teachers no longer use any of the coping strategies and that the group that deals with tiredness the best are middle-aged secondary school teachers. There is a slight difference in the choice of strategy based on genders however the results are not too reliable because of the number of men taking part in the research. This work has emphasised the danger that tiredness and stress of teachers can cause as well as confirmed all previous findings. It has also extended monitoring of individual choice of teacher's coping strategies and tactics.

**Keywords:** strategy of coping with tiredness and stress, cognitive tiredness, physical tiredness, emotional tiredness, social tiredness, a tired teacher

## **Příloha č. 1: Formulář zadání diplomové práce**

**Školní rok:** 2013/2014

### **ZADÁNÍ MAGISTERSKÉ DIPLOMOVÉ PRÁCE**

**Diplomant:** Mgr. Ivana Křižáková

**Vedoucí diplomové práce:** PhDr. Eleonora Smékalová, Ph.D.

**Název tématu (česky):** Strategie zvládání stresu učitelů ZŠ směřující k redukci únavy v průběhu školního roku

**Název tématu (anglicky):** Coping behavior of teachers of basic schools leading to the reduction of fatigue during a school year

**Anotace (česky, 600 – 1000 zn.):**

Práce přináší poznatky o copingových strategiích zvládání únavy a stresu učitelů vedoucí k redukci únavy v průběhu školního roku. V teoretické části jsou uvedeny aspekty únavy: zdroje, rizikové faktory a nároky kladené na učitele, část je věnována stresu, jeho projevům a příznakům a také strategiím zvládání stresu. V empirické části práce bylo cílem porovnat využívání jednotlivých zvládacích strategií. Byl vybrán smíšený design - data získaná z dotazníků, rozhovorů a fokusových skupin. Stanovený cíl byl převeden do osmi hypotéz a dvou výzkumných otázek. Studie se zúčastnili pedagogové čtyř ZŠ. Administrovali sebeuposuzovací dotazník Henninga a Kellera a dotazník copingových strategií SVF 78. Ke statistickému zpracování výsledků byly použity Studentovy t-testy a Pearsonova korelace. Práce přinesla rozšiřující pohled na problematiku únavy a stresu učitelů, potvrdila již dříve zjištěná fakta o ohrožení pedagogů únavou a rozšířila sledování individuální volby copingových strategií a taktik učitelů.

### **Výzkumná práce**

#### **Zásady pro vypracování:**

1. Studium literatury z oblasti pedagogické a klinické psychologie a psychologie osobnosti (zaměření na otázky způsobu zvládání stresu v práci učitele, zvládací strategie, osobnostní charakteristiky učitelů, trávení volného času, únava učitelů, předcházení syndromu vyhoření atd.)
2. Zpracování osnovy teoretické části práce (kapitoly s tématy zaměřenými na práci učitele, jeho zvládání pracovní zátěže, hlavních zátěžových oblastí, prevence syndromu vyhoření, způsobů obnovení energie, trávení volného času učitelů ZŠ, snahy o podporu zvládání stresu přímo na školách).
3. Zpracování projektu výzkumu – doporučen smíšený výzkum – využití dat získaných ve výzkumu zvládacích strategií, rozhovory a fokusové skupiny s učiteli, vytvoření designu výzkumu, stanovení výzkumných hypotéz a otázek.
4. Průběžné zpracování teoretické části práce – doplnění dle dílčích výstupů z výzkumu. Realizace výzkumu dle zpracovaného projektu (oslovení učitelů, promyšlení způsobů administrace, analýza a vyhodnocení získaných údajů),

písemné zpracování praktické části práce. Diskuse, přínosy práce do oblasti zvládnání únavy učitelů.

5. Seznam odborné literatury:

Baštecká, B., Goldman, P. (2001). Klinická psychologie v praxi. Praha: Portál.

Cungi, Ch. (2001). Jak zvládat stres. Praha: Grada.

Eis, Z. (1994). Krize všedního dne. Praha: Grada.

Fontana, D. (2003). Psychologie ve školní praxi. Praha: Portál.

Gillernová, I., Krejčová, L. (2012). Sociální dovednosti ve škole. Praha: Grada.

Průcha, J. (2002). Učitel - současné poznatky o profesi. Praha: Portál.

Průcha, J. (2005). Moderní pedagogika. Praha: Portál.

## Příloha č. 2: Sebeposuzovací dotazník pro učitele

### Vážení učitelé,

předkládám vám dotazník, který bude součástí mé bakalářské práce. Dovoluji si vám nabídnout 20 otázek, které se týkají únavy a stresu během školního roku. Stejný dotazník obdržíte na začátku nového školního roku. Zároveň Vás chci požádat o vyplnění dotazníku týkajícího se způsobů zvládnání stresu.

Děkuji vám za pochopení a ochotu odpovědět na předložené otázky.

Pohlaví: ..... žena .....muž

Věk:.....let

Velikost učitelského sboru: ..... do 15 osob

..... od 15 do 50 osob

..... nad 50 osob

Vaši školu řídí: ..... žena (ředitelka)

..... muž (ředitel)

Působíte na: ..... I. stupni ZŠ.....II. stupni ZŠ

Váš hlavní vyučovací předmět je:.....

Vaše škola je: ..... městská

..... venkovská

Vaše škola má: ..... méně než 150 žáků

..... 150 – 300 žáků

..... více než 300 žáků

Máte třídnictví? ..... ano.....ne

Máte případně ještě další funkci?

(metodik prevence, výchovný poradce, koordinátor ŠVP atd.)

.....

Kolik let přibližně působíte ve školství? .....let

Váš pracovní úvazek je: .....plný

.....částečný

Dotazník obsahuje 20 otázek, které si pozorně přečtete a křížkem **X** vyznačte svoji odpověď na připojené škále. Odpovídejte prosím podle toho, jak se cítíte v posledních dnech.

(1- souhlasím, 2- částečně souhlasím, 3- nevím, 4 - mírně nesouhlasím, 5 - nesouhlasím).

1. Rychle se unavím a hůře získávám novou energii. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
2. V pondělí ráno se těším do práce. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
3. Vyčerpává mě neustále se výchovně angažovat. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
4. Po příchodu z práce potřebuji chvíli absolutní klid. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
5. Ztrácím zájem o témata týkající se mé profese. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
6. Mám problémy se spánkem (budím se, necítím se odpočatý). 1 - 2 - 3 - 4 - 5
7. „Vážně“ komunikace s kolegy. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
8. Jsem více nervózní a popudlivý. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
9. Obtížně se soustřeďuji. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
10. Raduji se z výsledků své práce. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
11. Ve vypjatých situacích se cítím bezmocný. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
12. Nemám chuť pomáhat problémovým žákům. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
13. Často pocítuji nedostatek uznání či ocenění. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
14. Nové poznatky a zážitky mě nezajímají. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
15. Rozčiluje mě, jak žáci jednají. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
16. Frustrace ze školní práce narušuje mé soukromé vztahy. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
17. Mívám bolesti hlavy. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
18. Pocítuji neurčité psychické napětí. 1 - 2 - 3 - 4 - 5
19. Hledám „únik“ ve svých zálibách (sport, hudba). 1 - 2 - 3 - 4 - 5
20. Přemýšlím o odchodu z učitelského povolání. 1 - 2 - 3 - 4 - 5

### **Příloha č. 3: Dotazník SVF 78**

#### **INSTRUKCE K VYPLNĚNÍ DOTAZNÍKU SVF 78**

Dotazník obsahuje řadu výroků – způsobů, jak může člověk reagovat v situaci, kdy je někým poškozen, vnitřně rozrušen nebo vyveden z míry.

Přečtěte si prosím každý výrok a uveďte, nakolik odpovídá Vašemu způsobu reagování. Svou odpověď- zvolené číslo na škále 0 (vůbec ne) po 4 (velmi pravděpodobně) vepište vedle otázky.

Celá škála odpovědí je následující:

**0...vůbec ne**

**1...spíše ne**

**2...možná**

**3...pravděpodobně**

**4...velmi pravděpodobně**

Příklad:

Když jsem někým nebo něčím poškozena, vnitřně rozrušena nebo vyvedena z míry.....zajdu navštívit dobré přátele nebo známé **3**

V tomto případě je označeno 3 (pravděpodobně). To znamená, že navštívit dobré přátele nebo známé pravděpodobně odpovídá Vašemu způsobu reagování v této situaci.



## Dotazník SVF 78

Když jsem něčím nebo někým poškozen(a), vnitřně rozrušen(a), nebo vyveden(a) z míry....

- 1 ...snažím se soustředit své myšlenky na něco jiného
- 2 ...řeknu si, že se nedám vyvést z míry
- 3 ...snažím se, aby mne někdo jiný při řešení podpořil
- 4 ...ctím se nějak bezmocný(-á)
- 5 ...řeknu si, že si nemám co vyčítat
- 6 ...nemohu dlouhou dobu myslet na nic jiného
- 7 ...ptám se, co jsem už zase udělal(a) špatně
- 8 ...promyslím přesně své další jednání
- 9 ...mám tendenci od toho utéct
- 10 ...řeknu si, že to vydržím
- 11 ...vyhnu se napříště takovým situacím
- 12 ...vyrovnám se s tím rychleji než ostatní
- 13 ...snažím se ujasnit si všechny detaily situace
- 14 ...přejdu k nějaké jiné činnosti
- 15 ...požádám někoho o radu, jak bych měla postupovat
- 16 ...sním něco dobrého
- 17 ...pak o tom přemyslím znovu a znovu
- 18 ...řeknu si: „co možná pryč od toho“
- 19 ...mám špatné svědomí
- 20 ...řeknu si: „musíš se sebrat“
- 21 ...řeknu si, že si přece nemusím dělat výčitky svědomí
- 22 ...příště se hned při prvních náznacích vyhnu takové situaci
- 23 ...mám tendenci hned ustoupit
- 24 ...jsem sám (sama) se sebou nespokojena
- 25 ...podívám se na něco pěkného v televizi
- 26 ...myslím si: „jen se nedat odradit“
- 27 ...prostě musím s někým o tom hovořit
- 28 ...přepadají mne myšlenky na útěk
- 29 ...udělám vše, abych odstranil(a) příčinu
- 30 ...jsem rád(a), že nejsem tak precitlivělý(-á) jako druzí
- 31 ...zabývám se pak ještě dlouho touto situací
- 32 ...dělám něco, co mne od toho odvádí
- 33 ...umiňuji si, že se příště takovým situacím vyhnu
- 34 ...snažím se potlačit své vzrušení
- 35 ...řeknu si, že za to nemohu
- 36 ...řeknu si, že druzí by to tak snadno nestrávili
- 37 ...dělám si výčitky
- 38 ...řeknu si, nesmíš to v žádném případě vzdát
- 39 ...nevím, jak bych mohla takové situaci čelit
- 40 ...udělám něco dobrého pro sebe
- 41 ...pouze si přeji, abych z této situace co nejrychleji vyvázla
- 42 ...požádám někoho o pomoc
- 43 ...vytvořím si plán, jak mohu tyto nesnáze co nejrychleji odstranit
- 44 ...myslím si, že já za tu situaci neodpovídám

- 45 ...říkám si „jen se nedat zbavit odvahy“
- 46 ...myslím si, že bych se nechtěla v budoucnu dostat do takové situace
- 47 ...nejde mně ta situace dlouho z hlavy
- 48 ...snažím se, abych si zachovala pevný postoj
- 49 ...všechno se mně zdá tak beznadějně
- 50 ...vrhnu se do práce
- 51 ...řeknu si, že to nakonec byla moje chyba
- 52 ...lépe se kontroloju než druzí v téže situaci
- 53 ...koupím si něco, co už jsem dlouho chtěla mít
- 54 ...obvykle se mně všechno zdá nesmyslné
- 55 ...ujasním si, že mám možnosti situaci zvládnout
- 56 ...myslím si, že na tom nemám vinu
- 57 ...potřebuju k tomu slyšet mínění někoho jiného
- 58 ...snažím se o kontrolu svého chování
- 59 ...pokouším se vymanit se ze vzniklé situace
- 60 ...v myšlenkách si pak situaci znovu a znovu přehrávám
- 61 ...aktivně se snažím situaci změnit
- 62 ...řeknu si „dokážeš se s tím vypořádat“
- 63 ...přece se zase uklidním rychleji než ostatní
- 64 ...dbám na to, aby příště k takovým situacím vůbec nedocházelo
- 65 ...hledám něco, co by mne mohlo potěšit
- 66 ...snažím se od toho odpoutat pozornost
- 67 ...hledám vinu sama u sebe
- 68 ...snažím se s někým o problému hovořit
- 69 ...prostě se pak nemohu zbavit myšlenek na tuto situaci
- 70 ...myslím si, že k tomu nedošlo mou vinou
- 71 ...řeknu si. Že se nesmím dát vyvést z klidu
- 72 ...splním si nějaké dlouho vytoužené přání
- 73 ...beru to lehčeji než jiní ve stejné situaci
- 74 ...nějak se od toho odpoutám
- 75 ...mám sklon rezignovat
- 76 ...snažím se přesně si ujasnit důvody, které k situaci vedly
- 77 ...uvažuju, jak se mohu příště vyhnout takovým situacím
- 78 ...nejraději bych od toho jednoduše utekla

#### Příloha č. 4: Pearsonovy korelace dotazníků Henninga – Kellera a SVF 78

Pearsonovy korelace – jednostranné září

		PDH	ODV	ODK	NUS	KOS	KOR	PSI	PSO	VYH	ÚNT	PER	RZG	SEB	POZ	NEG
KH celková únava	r	,205	-,013	-,010	,080	-,024	-,083	-,080	-,102	-,353**	-,314**	-,462**	-,523**	-,353**	,009	-,517**
	p	,053	,461	,468	,267	,427	,258	,267	,214	,002	,006	,000	,000	,002	,472	,000
	N	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63
kognitivní	r	,183	,045	,160	,071	,183	,181	,137	,035	-,021	-,220*	-,216*	-,403**	-,151	,162	-,293**
	p	,076	,364	,105	,291	,076	,078	,142	,391	,434	,041	,045	,001	,119	,102	,010
	N	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63
emocionální	r	,086	-,112	-,071	,107	,020	-,147	-,110	-,142	-,356**	-,260*	-,303**	-,346**	-,255*	-,046	-,371**
	p	,251	,191	,289	,202	,437	,124	,196	,134	,002	,020	,008	,003	,022	,359	,001
	N	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63
tělesné	r	,163	-,036	-,111	,056	-,181	-,217*	-,161	-,128	-,428**	-,259*	-,450**	-,463**	-,349**	-,087	-,482**
	p	,100	,390	,194	,332	,078	,044	,104	,158	,000	,020	,000	,000	,003	,249	,000
	N	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63
sociální	r	,259*	,078	,046	,038	-,014	-,009	-,076	-,076	-,295**	-,307**	-,535**	-,524**	-,390**	,056	-,550**
	p	,020	,273	,359	,384	,458	,471	,278	,276	,009	,007	,000	,000	,001	,332	,000
	N	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63	63
skupina	r	-,267	-,060	-,035	-,152	-,026	,013	-,026	,057	,422**	,488**	,654**	,658**	,477**	-,105	,679**
	p	,073	,375	,425	,207	,446	,472	,446	,381	,009	,003	,000	,000	,003	,288	,000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (1-tailed).

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (1-tailed).